

Susana Raquel Correia Faria

**O Uso das Curtas-metragens para Promover o Debate na Sala
de Aula
2015**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º ciclo
do Ensino Básico e Ensino Secundário

orientada pelo Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo

coorientada pelo Professor Doutor Nicolas Robert Hurst

Orientadora de Estágio De Inglês, Dra. Fátima Van Zeller

Supervisor de Estágio de Inglês, Doutor Nicolas Robert Hurst

Orientadora de Estágio De Espanhol, Dra. Luisa Raquel Ribeiro

Supervisora de Estágio De Espanhol, Dra. Maria Del Pilar Nicolás Martínez

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Setembro de 2015

O Uso das Curtas-metragens para Promover o Debate na Sala de Aula

Susana Raquel Correia Faria

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

orientada pelo Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo

coorientada pelo Professor Doutor Nicolas Robert Hurst

Orientadora de Estágio De Inglês, Dra. Fátima Van Zeller

Supervisor de Estágio de Inglês, Doutor Nicolas Robert Hurst

Orientadora de Estágio De Espanhol, Dra. Luisa Raquel Ribeiro

Supervisora de Estágio De Espanhol, Dra. Maria Del Pilar Nicolás Martínez

Membros do Júri

Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo

Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Professora Doutora Noemí Pérez Pérez

Departamento de Línguas e Culturas – Universidade de Aveiro

Mestre Mirta dos Santos Fernández

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 16 valores

Sumário

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	iv
Resumen	v
Introdução	1
Capítulo I: Enquadramento teórico	4
1.1. <i>A participação oral</i>	4
1.2. <i>Expressão oral</i>	5
1.3. <i>As curtas-metragens</i>	8
1.4. <i>As atividades de debate</i>	11
Capítulo II: Contexto de Investigação	16
2.1. <i>A escola</i>	16
2.2. <i>As turmas</i>	18
2.2.1. <i>A turma de Inglês: 11º G</i>	18
2.2.2. <i>A turma de Espanhol: 9ºB</i>	19
Capítulo III: Ciclo Zero da Investigação-Ação	20
3.1. <i>Pré-observação, diagnóstico e definição da área de Investigação-ação</i>	20
3.2. <i>Instrumentos de Recolha de dados</i>	22
3.3. <i>Análise e reflexão dos dados obtidos através do questionário inicial</i>	24
3.3.1. <i>Inglês</i>	24
3.3.2. <i>Espanhol</i>	30
Capítulo IV: Primeiro Ciclo da Investigação-Ação	35
4.1. <i>Turma de Inglês: 11ºG</i>	35
4.1.1. <i>Primeira Unidade Didática</i>	36
4.1.1.1. <i>Primeira aula</i>	36
4.1.1.2. <i>Segunda e terceira aula</i>	37
4.1.2. <i>Segunda Unidade Didática</i>	38
4.1.2.1. <i>Primeira aula</i>	38
4.1.2.2. <i>Segunda e terceira aula</i>	39
4.1.3. <i>Terceira Unidade Didática</i>	41
4.1.3.1. <i>Primeira aula</i>	42
4.1.3.2. <i>Segunda e terceira aula</i>	42

4.2. Turma de Espanhol: 9ºB	44
4.2.1. Primeira Unidade Didática	44
4.2.2. Segunda Unidade Didática	45
Capítulo V – Segundo Ciclo da Investigação-Ação	47
5.1. Turma de Inglês: 11ºG	47
5.1.1. Unidade didática	47
5.1.1.1. Primeira aula	48
5.1.1.2. Segunda e terceira aula	49
5.1.1.3. Quarta aula	50
5.2. Turma de Espanhol: 9ºB	51
5.2.1. Primeira Unidade Didática	51
5.2.1.1. Primeira aula	52
5.2.1.2. Segunda aula	52
5.2.1.3. Terceira aula	52
5.3. Análise e reflexão dos dados obtidos através dos questionários finais	55
5.3.1. Inglês – Questionário final	55
5.3.2. Inglês – Questionário de reflexão	62
5.3.3. Espanhol – Questionário final	64
5.3.4. Espanhol – Questionário de reflexão	70
Conclusão	73
Referências Bibliográficas	77
Anexos	83
Anexo 1	84
Anexo 2	88
Anexo 3	89
Anexo 4	91
Anexo 5	94
Anexo 6	98
Anexo 7	99
Anexo 8	101
Anexo 9	104
Anexo 10	106
Anexo 11	107
Anexo 12	108
Anexo 13	108
Anexo 14	109

Anexo 15	111
Anexo 16	111
Anexo 17	112
Anexo 18	114
Anexo 19	115
Anexo 20	116
Anexo 21	117
Anexo 22	118
Anexo 23	122
Anexo 24	124
Anexo 25	125
Anexo 26	126
Anexo 27	128
Anexo 28	128
Anexo 29	129
Anexo 30	130
Anexo 31	133
Anexo 32	134
Anexo 33	135
Anexo 34	137
Anexo 35	137
Anexo 36	138

Agradecimentos

No decorrer desta minha etapa académica, foram muitos os momentos de cansaço e desmotivação. Mas esses momentos foram rapidamente transformados em energia, alegria e motivação graças a todas as pessoas que formam parte da minha vida e contribuíram na transformação de dias menos bons em dias excelentes. Foram elas que me deram alento para transformar um caminho, muitas vezes de pedra, em oportunidades de crescimento pessoal.

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram para a elaboração deste trabalho de alguma forma, em especial:

Ao meu orientador, Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo pela transmissão de conhecimentos nesta longa estrada académica.

Ao meu coorientador e supervisor, Professor Doutor Nicolas Robert Hurst pela sua disponibilidade e por todas as sugestões que realizou ao longo deste projeto de investigação-ação e ao longo do meu percurso académico.

À minha supervisora, Dra. Maria Del Pilar Nicolás Martínez pela sua compreensão, orientação e pela valorização de todo o esforço que foi realizado.

Às orientadoras de estágio Dra. Fátima Van Zeller e Dra. Luisa Raquel Ribeiro pelo profissionalismo que demonstraram.

Às turmas do 9ºB, 9ºE e 11ºG pela colaboração, participação e por me terem permitido entrar nas suas vidas.

À minha grande companheira de luta, Carla Ulisses, em teoria colega de estágio, mas na prática foi o meu braço direito ao longo destes dois anos de mestrado. Sem dúvida, um exemplo de mulher a seguir.

Ao meu carinho, Bruno Monteiro, sem ele nada disto teria sido possível. Ele foi o meu apoio incondicional e a minha lufada de ar fresco em muitos momentos deste percurso académico. A sua força e o seu amor do tamanho do mundo contribuíram para que eu pudesse realizar este sonho de me tornar professora.

Aos meus pais, Elvira e António Faria, por serem o meu porto seguro. Por me ajudarem em todos os momentos da minha vida de forma incondicional.

À minha irmã, Joana Faria, pela sua constante preocupação e vontade de ajudar em todos os momentos da minha vida.

Aos meus avós, Joaquim, Celeste e Maria Armanda por transmitirem, muitas vezes sem saber, uma energia positiva que me permitia continuar.

A toda a minha família e amigos, pelo carinho, apoio, e compreensão por nem sempre estar presente.

Resumo

A aquisição de uma língua estrangeira não se resume a conhecer as suas formas gramaticais, muito pelo contrário, o aluno deverá adquirir a língua estrangeira da forma mais natural possível. Para conseguir tal feito, dentro de um contexto escolar, o professor deve aumentar os momentos em que os alunos usem a expressão oral com o intuito de alcançar uma competência comunicativa. A participação oral é uma peça chave para que a expressão oral tenha lugar na aula de língua estrangeira, por essa mesma razão o professor deve pôr em prática algumas estratégias para que a participação oral seja efetiva.

Durante o estágio curricular efetuado na Escola Secundária Aurélia de Sousa, foi observado que tanto na turma de inglês como na de espanhol, alguns dos alunos não estavam a participar suficientemente no decorrer das aulas. Tendo em conta, os níveis de participação durante o processo de observação, dificilmente os alunos conseguiriam adquirir a língua que estava a ser estudada.

Neste sentido, este projeto de investigação-ação teve como principal foco aumentar os níveis de participação oral usando ferramentas como as curtas-metragens que iriam ajudar os alunos a ter mostras de língua contextualizadas como também iriam funcionar como uma ferramenta motivacional incutindo-lhes novas realidades. Mais tarde, os diversos pontos de vista que foram criados seriam utilizados na atividade de debate.

Assim, a pergunta de partida que orientou este estudo foi: “Poderá o uso das curtas-metragens promover o debate aumentando assim a participação oral na aula de língua estrangeira?”.

A utilização deste tipo de atividades demonstrou resultados bastante positivos na participação oral e também na aquisição de uma língua estrangeira. Os alunos demonstraram um aumento nos seus níveis de confiança fomentando as suas ansias de utilizar oralmente a língua meta de uma forma organizada e crítica. Todos estes fatores contribuíram para que esta aprendizagem fosse significativa.

Palavras-chave: Expressão oral, participação oral, curtas-metragens, debate, aquisição.

Abstract

Foreign language acquisition is not merely a question of knowing its grammatical forms; on the contrary, students should acquire the foreign language in the most natural way possible. In order to achieve that, within the school context, the teacher must increase the moments in which the students use their oral expression for the purpose of achieving a communicative competence. Student participation is key so that this oral expression can take place in a foreign language classroom; therefore, the teacher should make use of some strategies to ensure effective oral participation.

During the teaching practice at Escola Secundária Aurélia de Sousa, it was observed that in both the English and the Spanish classes, some of the students weren't participating enough during the lessons. Taking into account the participation levels during the observation process, the students would only with difficulty acquire the language that was being studied.

In this sense, this action research project, had as its key focus the improvement of the oral participation levels making use of short movies that would provide students with contextualized language use, and also serve as a motivational instrument by showing them new realities. Later on, the various opinions/points of view created would be used in a debate activity.

Therefore, the research question which guided this study was: "Can the use of short movies promote debate increasing, in that way, the oral participation in a foreign language lesson?".

The use of these kinds of activities produced very positive results in terms of oral participation as well as in the acquisition of a foreign language. Students' levels of confidence increased, encouraging their need to use the target language orally in an organized and critical way. All these factors contributed to making their learning meaningful.

Keywords: Oral expression, oral participation, short movies, debates, acquisition.

Resumen

La adquisición de una lengua extranjera no se resume solo a conocer sus formas gramaticales, sino todo lo contrario, el alumno deberá adquirir la lengua extranjera de la forma más natural posible. Para conseguirlo, dentro de un contexto escolar, el profesor debe incrementar los momentos en que los alumnos usen la expresión oral con el objetivo de lograr una competencia comunicativa. La participación oral es una pieza clave para que ocurra la expresión oral en clase, por ese motivo, el profesor debe utilizar algunas estrategias con el intuito de que esa participación oral se haga efectiva.

Durante las prácticas en la Escola Secundária Aurélia de Sousa, fue observado que tanto en la clase de inglés como en la de español, algunos de los alumnos no participaban lo suficiente a lo largo de las clases. Teniendo en cuenta, los niveles de participación durante el proceso de observación, sería muy complicado que los alumnos consiguiesen adquirir la lengua que estaba a ser estudiada.

Este proyecto de investigación-acción se centró en la necesidad de incrementar los niveles de participación oral usando herramientas como los cortometrajes que irían ayudar a los alumnos a tener muestras de lengua contextualizadas, como también, irían funcionar como una herramienta motivacional inculcándoles nuevas realidades. Por último, los diversos puntos de vista que fueron criados serían utilizados en la actividad de debate. Por eso, la pregunta que orientó este estudio fue: “¿Podrá el uso de los cortometrajes promover el debate incrementando así la participación oral en la clase de lengua extranjera?”.

La utilización de este tipo de actividades demostró resultados bastante positivos en la participación oral y en la adquisición de una lengua extranjera. Los alumnos demostraron un incremento en los niveles de confianza fomentando sus ganas de utilizar la lengua meta oralmente de una forma organizada y crítica. Todos estos factores contribuyeron para que este aprendizaje fuese significativo.

Palabras clave: expresión oral, participación oral, cortometrajes, debate, adquisición.

Introdução

O presente relatório foi concretizado no âmbito da unidade curricular *Iniciação à Prática Profissional*, para a obtenção da profissionalização de ensino de Inglês e Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e trata como tema principal *O uso das curtas-metragens para promover o debate na Aula de Língua Estrangeira*. Ao longo deste relatório será descrito o projeto de investigação-ação desenvolvido ao longo do ano de estágio na Escola Secundária Aurélia de Sousa, nas disciplinas de Inglês e Espanhol (2014/2015).

Este relatório surgiu da necessidade detetada de aumentar a participação oral na maioria dos alunos, das turmas do 11ºG de Inglês e 9ºB de Espanhol, servindo eles de contexto de estudo no decorrer deste projeto. Tendo em conta as observações iniciais que foram realizadas, a professora estagiária decidiu elaborar um questionário com a finalidade de descobrir se as dificuldades que tinham sido observadas no processo inicial de observação eram realmente um problema desde uma perspetiva dos alunos. Depois de proceder à análise dos dados presentes nos questionários e de propor o tema do projeto de investigação-ação à professora orientadora, a professora estagiária decidiu implementar o seu projeto de investigação-ação, usando então, as curtas-metragens para promover o debate, conseguindo assim aumentar a participação oral dos alunos.

A participação oral desempenha um papel importantíssimo na aprendizagem de uma língua estrangeira, dado que é através dessa participação oral que o aluno conseguirá alcançar a competência comunicativa que nos é proposta por Canale (1985). Como nos afirma Tsou, “with more practice in their oral communication skills, students will feel more comfortable in speaking” (ibid, 2005:47). É através dessa prática que conseguiremos criar um ambiente adequado permitindo aos alunos que se comuniquem na língua estrangeira de uma forma cada vez mais habitual. Para que essa participação oral tenha lugar é imprescindível a expressão oral que é considerada como:

“la destreza comunicativa más utilizada y, a la vez, la más compleja de adquirir y perfeccionar. Su empleo revela inmediatamente nuestro nivel de lengua, además de ser también el vehículo propicio para expresar nuestras ideas, convicciones y afectos, es decir, para mostrar nuestra personalidad. También es actualmente la competencia más demandada en el aprendizaje de idiomas”.

(Soria, 2013:471)

As curtas-metragens foram a ferramenta utilizada para conseguir despertar nos alunos sensações que lhes permitissem expressar as suas ideias e convicções de uma forma mais realista dado que está demonstrado que através do uso das curtas-metragens

“[...] los alumnos comprueban el modo en que interactúan los personajes, la manera en que sus gestos y entonación acompañan a sus palabras, aprenden patrones de comportamientos, expresiones y, en general, modos de actuación que interiorizarán como si fueran experiencias reales pudiendo imitarlos ellos mismos”.

(Ontoria: 2007: 2)

Todos os objetivos que foram mencionados anteriormente por Ontoria (2007) foi uma premissa sempre presente nas curtas-metragens que foram utilizadas ao longo do ano de estágio dando a possibilidade aos alunos de visionarem curtas-metragens quase sempre controversas que lhes obrigavam a uma reflexão e a uma formação de juízos de valor (ibid:2) conseguindo assim “despertar en los alumnos la motivación que los conducirá a un aprendizaje maduro” (ibid:1).

A estratégia de debate surgiu da necessidade de encontrar um mecanismo que pusesse em funcionamento os três componentes mencionados anteriormente: participação oral, expressão oral e as curtas-metragens. Foi através desta estratégia que os alunos se sentiram motivados para expressar os mais diferentes pontos de vista conseguindo “aumentar las oportunidades de comunicación oral y el uso activo de la lengua” (Baralo, 2000:169). Porém o uso desta estratégia também contribui para “el desarrollo de la autonomía del aprendiente, ya que es el responsable de su propio aprendizaje” (ibid:169).

Para além de todas as vantagens que foram mencionadas anteriormente, a utilização desta técnica de debate permitirá ainda desenvolver nos alunos um conjunto de competências linguísticas, sociais e cognitivas. No seguimento desta ideia, Krieger afirma que:

“debate is an excellent activity for language learning because it engages students in a variety of cognitive and linguistic ways. In addition to providing meaningful listening, speaking and writing practice, debate is also highly effective for developing argumentation skills for persuasive speech and writing.”

(Krieger 2005:25 citado por Alasmari, A., & Ahmed, S., 2013: 147)

Apesar de todas as vantagens intrínsecas no uso do debate numa aula de língua estrangeira, é necessário mencionar que todo o processo de organização e preparação dos

alunos é uma peça fulcral para o êxito desta atividade. Por essa mesma razão, todas as atividades de debate foram realizadas como tarefa final da unidade didática. Neste sentido foi então utilizada a abordagem de *Task-Based Learning (TLB)/Enfoque por tareas*. Ao longo da unidade didática foram desenhadas diferentes atividades que culminaram num “objetivo final o producto final (...) que actúa de motor de todo el trabajo” (Zanón, 1999:16) referindo-se assim ao debate. A través do uso das diferentes atividades os alunos serão dotados de ferramentas indispensáveis para “la activación de procesos auténticos de comunicación, para alentar la motivación y la participación activa del aprendiz y para fomentar el desarrollo de estrategias de aprendizaje que rentabilicen el propio esfuerzo y favorezcan la autonomía” (Fernández, 2001:16,17).

Este relatório está dividido em cinco capítulos:

No primeiro capítulo, contextualiza-se o projeto de investigação-ação no que se relaciona com o seu enquadramento teórico.

No segundo capítulo, descreve-se o contexto da investigação-ação, mais concretamente a escola onde se realizou o estágio como também as turmas que foram objeto de estudo.

No terceiro capítulo, descreve-se o ciclo zero da investigação-ação, que corresponde ao processo de pré-observação, diagnóstico e definição da área de investigação-ação. Também neste capítulo expõem-se as ferramentas de recolha de dados. Por último, serão analisados os dados dos questionários iniciais procedendo ainda à reflexão desses mesmos questionários.

No quarto capítulo, descreve-se a implementação do projeto de investigação-ação durante o primeiro ciclo. Relatando detalhadamente como foram usadas as curtas-metragens com a finalidade de promover o debate ao longo das diferentes unidades didáticas. Ainda neste capítulo, se realizará uma análise dos resultados obtidos durante este primeiro ciclo.

O quinto capítulo diz respeito ao segundo ciclo da investigação-ação descrevendo as atividades que foram realizadas no decorrer deste ciclo. Também será realizada uma análise e reflexão dos questionários finais que foram preenchidos pelos alunos.

Para concluir, serão apresentadas as conclusões com base na análise e reflexão dos dados obtidos no decorrer da implementação deste projeto de investigação-ação.

Capítulo I: Enquadramento teórico

1.1. A participação oral

A participação oral constitui um elemento fulcral na aquisição de uma língua estrangeira no contexto de sala de aula. O aluno “[...] aprende a hablar hablando, de la misma forma que se aprende a leer leyendo, a nadar nadando o a conducir conduciendo.” (Caballero de Rodas, 2001:288), esta deve ser uma premissa constante no pensamento do professor. Tendo em conta vários estudos que foram realizados ao longo do tempo Tsou (2005) afirma que “with more practice in their oral communication skills, students will feel more comfortable in speaking” (Tsou, 2005:47) ajudando assim os alunos a melhorar a sua “speaking proficiency” (ibid:47). Porém o professor deve criar desde um primeiro momento um “ambiente adecuado, en el que los alumnos se sientan cómodos y no tengan miedo a expresarse en la LE ante sus compañeros y ante el profesor. La ansiedad y la inseguridad bloquean los procesos de aprendizaje, mientras que la enseñanza que tiene en cuenta los aspectos afectivos es una enseñanza más efectiva”, segundo Moskowitch e citado por Caballero de Rodas (2001:288). Sendo assim, dando a oportunidade aos alunos de dar voz aos seus pensamentos num ambiente relaxado e amigável, conseguiremos alcançar uma aprendizagem significativa.

Contudo devemos ter em conta que nem todos os alunos funcionam da mesma forma, Seliger (1977) nos propõe dois tipos de alunos:

- *High Input Generators (HIGs)* – “[...] those who generate high levels of input by initiating and sustaining their turns [...]”;
- *Low Input Generators (LIGs)* – “[...] those who generate low input by being passive and not taking turns unless call upon [...]”.

Segundo Seliger, citado por Tsui (2001:122)

Seliger concluiu que “[...] HIGs were better able to turn input into intake because they were testing more hypotheses about the target language [...]” (Segundo Seliger citado por Tsui, 2001:122). Tendo esta afirmação de Seliger em mente, podemos dizer que nem tudo o que ouvem (*input*) transforma-se em informação adquirida (*intake*), porém é importante promover a participação oral na língua meta, é através dela que o aluno terá um contato com a língua que está a aprender. Senão damos ao aluno a

possibilidade de utilizar a língua meta na sala de aula o máximo de vezes possível de uma forma efetiva, será bastante complicado que use a LE fora do contexto de sala de aula.

1.2. *Expressão oral*

A expressão oral segundo o *Diccionario de Términos Clave de ELE del Centro Virtual Cervantes* (CVC):

“[...] la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no”.

(Diccionario de términos clave de ELE)

Tendo em conta a definição que nos é dada pelo *Instituto Cervantes* podemos afirmar que esta competência é uma das mais importantes no universo da aquisição de uma língua estrangeira já que “para un estudiante de español/LE la adquisición de la habilidad para comunicarse oralmente es el objetivo más importante de su esfuerzo” (Baralo, 2000:164).

A palavra *aquisição* remete-nos para o enfoque comunicativo que defende que a língua deve ser adquirida desde uma perspetiva de como a mesma funciona no mundo real tendo sempre em conta que a língua é comunicação. Este enfoque teve a sua origem nos anos 70 devido a uma necessidade de encontrar métodos alternativos de aprendizagem e ensino de uma língua estrangeira ou de uma segunda língua, tendo em conta que os métodos utilizados até essa época não eram suficientemente motivadores porque os alunos não tinham a possibilidade de falar ou de entender a língua que estavam a tentar adquirir (Richard y Rodgers, 2001: 158-160). De acordo com Harmer (2013), dois autores que defenderam a “communication as the primary function of language” foram Krashen e Terrell com a publicação do seu livro *The Natural Approach* no ano 1983. Para Krashen existem duas formas de desenvolver a competência numa L2 ou numa LE, aquisição e aprendizagem. Na primeira, Krashen propõe que a competência linguística pode ser alcançada através de uma interiorização da linguagem de forma inconsciente (intuição) quando os aprendentes estão expostos a materiais linguísticos.

Enquanto que o segundo processo implica conhecer as regras da língua que estão a aprender, conseguindo assim um conhecimento explícito da gramática. É importante referir que Krashen defende que só através da aquisição os alunos conseguirão alcançar a competência desejada da língua. Por esta mesma razão o professor deve funcionar como uma figura modelo dentro da sala de aula porque ele será o “provider of comprehensible input” (Harmer, 2013:117-118). Krashen defende que o “comprehensible input” é “the relationship between what the learner is exposed to of a language (the input) and language acquisition” (Richard e Lockhart, 1994:182). Sendo assim o professor deverá desenvolver a fórmula “i+1” onde “i” corresponde ao que o aluno conhece e o “1” significa a nova informação que o aluno recebe. Tendo esta fórmula em mente podemos então afirmar que “the successful acquisition by students of second language as being bound up with the nature of the language input received” (Harmer, 2013:50).

Podemos salientar assim o papel do professor dentro da sala de aula que será visto sempre como um modelo para os alunos, mas o que realmente interessa, é que através dos seus conhecimentos da língua o professor seja capaz de ambientar os alunos num universo de uma língua estrangeira conseguindo assim que eles adquiram a língua estrangeira da forma mais natural possível porque o “comprehensible input” é “the essential ingredient for second language acquisition” (Krashen, 1985:4). Através deste “comprehensible input” os alunos conseguirão ter os ingredientes principais para poder expressar-se oralmente na língua meta já que “si los interlocutores comparten información y hablan de alguna experiencia compartida, o comparten conocimientos del mismo trabajo o de hechos que hayan ocurrido, la eficacia comunicativa será mucho mayor con menor esfuerzo lingüístico” (Baralo, 2000:166). Contudo, para alcançar esta eficácia comunicativa que nos propõe Baralo, os alunos devem estar providos da competência comunicativa que nos é proposta por Canale e Swain (1980) para conseguir alcançar uma comunicação real, que é o principal objetivo do enfoque comunicativo. Para entendermos a distinção destes dois conceitos propostos por Canale e Swain faremos a distinção entre ambos. Em primeiro lugar a competência comunicativa é “entendida como los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación (por ejemplo, conocimiento del vocabulario y habilidad de usar las convenciones sociolingüísticas de una lengua dada)” (Canale e Swain 1980 citado por Canale alud Llobera, 1995:65) enquanto que a comunicação real entende-se como “la realización de tales conocimientos y habilidades bajo limitaciones psicológicas y ambientales como restricciones

perceptuales y de memoria, fatiga, nerviosismo, distracciones e ruido de fondo” (Canale e Swain 1980 citado por Canale apud Llobera, 1995:65).

Para ajudar os alunos a alcançar a competência comunicativa que é considerada como o ponto máximo na aquisição de uma língua estrangeira, o professor deverá ter em conta algumas técnicas com o intuito de transmitir uma mensagem clara aos alunos para que o *input* seja interiorizado por eles. Sendo assim, devemos ter em conta as seguintes propostas:

repetition	modify vocabulary choice
speaking more slowly	modify grammar
using pauses	modify discourse
change pronunciation	

(Richards e Lockhart, 1994: 183-184)

Para além dos elementos que nos são propostos na tabela anterior por Richards e Lockhart devemos prestar especial atenção àquilo que vem sendo considerado como um dos documentos orientadores no ramo do professorado. Neste mesmo documento temos a possibilidade de ver uma distinção entre os distintos níveis no que se refere à expressão oral.

	PRODUÇÃO ORAL GERAL
C2	É capaz de produzir um discurso claro, bem estruturado, fluente e com uma estrutura lógica eficaz que ajuda o receptor a aperceber-se e a lembrar-se das questões mais significativas.
C1	É capaz de fazer descrições claras e pormenorizadas e de expor assuntos complexos, que integrem subtemas, desenvolvendo questões específicas e terminando com uma conclusão adequada.
B2	É capaz de fazer, metodicamente, uma descrição ou uma exposição, sublinhando as questões mais importantes e justificando as suas ideias com pormenores pertinentes.
	É capaz de fazer uma descrição ou uma exposição pormenorizada acerca de uma vasta gama de assuntos relacionados com os seus interesses, desenvolvendo ou defendendo ideias, fazendo notar questões secundárias e dando exemplos relevantes.
B1	É capaz de manter razoavelmente bem e com fluência uma descrição directa de um dos muitos assuntos do seu interesse, apresentando-a como uma sucessão linear de questões.
A2	É capaz de fazer uma descrição simples ou uma apresentação de uma pessoa, das condições de vida ou de trabalho, das actividades quotidianas, daquilo de que gosta ou não, etc., numa série curta de expressões e de frases ligadas como numa lista.
A1	É capaz de produzir expressões simples e isoladas sobre pessoas e lugares.

(Conselho da Europa: 2001, 91)

Este quadro apresenta o nível de aprendizagem a que têm de chegar os alunos mediante os distintos descritores relativos à expressão oral.

A expressão oral é uma ferramenta importantíssima para atingir a competência comunicativa de uma língua tendo como objetivo principal que os alunos possam:

“[...] mantener una conversación, es decir, comunicarse, con los hablantes nativos de la lengua que están aprendiendo. Por esta razón, la meta de las clases de lenguas extranjeras debe ser convertir al aprendiz en un hablante y comunicador autónomo que pueda interaccionar eficazmente en el contexto sociocultural que le corresponda.”

(Tardo, 2004, 2005; García, 2000; Pinilla, 2000 citado por Agustín: 2006: 162-163)

1.3. *As curtas-metragens*

As curtas-metragens podem ser consideradas como uma ferramenta indispensável nos dias de hoje funcionando muitas vezes como uma peça chave no desenrolar das aulas de língua estrangeira. É importante ter em mente a definição sucinta que nos propõe o dicionário da *Real Academia Española* no que se refere às curtas-metragens: “una película de corta e imprecisa duración”. Exatamente por ser um filme de curta duração, pode ser utilizado numa aula de língua estrangeira para conseguir diferentes objetivos de aprendizagem, porém o mais importante consiste em que “es un medio, que por un lado, ofrece situaciones de lengua contextualizadas y por outro, como produto artístico, transmite valores morales, culturales y estéticos que son indispensables en cualquier tipo de enseñanza” (Alonso, 2011:15). Como nos comenta Alonso, as curtas-metragens são uma ferramenta valiosíssima nas aulas de língua estrangeira mas também podem ser usadas noutras disciplinas como nos propõe Kern (2008) já que:

“The goal is to give students the chance to position themselves in relation to distinct viewpoints and distinct cultures and to make connections between language and other symbolic ways of making meaning, connections between languages and other disciplines, and connections between language and culture”

(Kern, 2008: 367)

Desta forma, percebemos que o aluno no contexto de sala de aula deve ter ligação a outros pontos da língua estrangeira que está a aprender, como a cultura. Sendo assim é

necessário recorrer a outras maneiras e formas de ensinar para além do manual da disciplina. Com o uso das curtas-metragens o professor pode ativar nos alunos “el recuerdo de experiencias, conocimiento y sentimientos previos para comprender y interpretar la película” (Ontoria, 2007:2), fomentando “la reflexión y la formación de juicios” (ibid, 2007:2) mas também conseguirá “[...] presentar la lengua de un modo natural y actualizado [...]” (ibid, 2007:1). Como o mesmo autor nos comenta o uso de curtas-metragens é uma forma de apresentar a LE de uma forma natural e concisa, pois com a projeção de um filme de curta duração o aluno estará muito mais receptivo já que se trata de algo breve, não o tornando assim maçudo e aborrecedor para o próprio. A gramática torna-se mais fácil de aprender e interiorizar e os conhecimentos pragmáticos e socioculturais sobre a LE são bastante aprofundados e descritos no vídeo. Como existem inúmeras vantagens, a existência de inconvenientes para a projeção de curtas-metragens também existe e é algo a apontar:

Ventajas	Inconvenientes
Input necesario para la interiorización de la gramática en su contexto de uso	Falta de medios tecnológicos
Conocimientos pragmático y sociocultural	Tiempo de preparación que requiere al profesor
Facilidad para ejercicios de enfoque comunicativo	La pasividad del alumno ante el visionado
Corta duración	Falta de disponibilidad
Motivación del alumno	La calidad de los cortos
Sencillez de los personajes y del espacio	La temática
Reflejo fidedigno del lenguaje que encontramos en la calle	El registro de lenguaje puede ser un obstáculo

(Quadro adaptado de Ontoria, 2007: 3-4)

Apesar de todos os inconvenientes que foram mencionados na tabela anterior, o professor deve ter a capacidade de ultrapassar os mesmos levando a cabo atividades como o debate. Se a curta-metragem é usada como uma ferramenta para atingir um fim, o aluno

nunca será dotado da passividade que nos é proposta na tabela acima referida, já que “watching films is a personal experience that is often shared (in a cinema, one’s home, or a classroom) and gives learners much to talk about—their reactions, opinions, and a myriad of other topics.” (Sturm, 2012:248). Este é um dos aspetos principais numa aula de língua estrangeira, que os alunos sejam capazes de comunicarem na língua meta sobre o conteúdo da curta-metragem que acabaram de ver. Sendo assim, é importantíssimo que os alunos tenham em seu poder diferentes formas de *input* que poderiam ser denominadas como o conteúdo dessa língua estrangeira que estão a adquirir. Um conteúdo que no caso das curtas-metragens tanto pode ser visual como auditivo, dois sentidos essenciais para a interação com o mundo que nos rodeia.

Contudo, não é tarefa fácil encontrar a curta-metragem que melhor se encaixa no tema que o professor quer tratar, por essa mesma razão “el proceso de selección del corto debe hacerse cuidadosamente y teniendo en cuenta no sólo los objetivos propuestos, sino además el tipo de alumnos al que va dirigido” (Ontoria, 2007:4). Nem todos os alunos têm a mesma capacidade de ver, ouvir e assimilar as informações que são transmitidas numa curta-metragem, por essa mesma razão os professores devem ser precisos quando decidem utilizar uma curta-metragem no contexto de sala de aula. Um dos conceitos chave para o entendimento das curtas-metragens remete-nos para a o termo literacia visual que “assenta no principio de que as imagens podem ser lidas e que um sentido que que resulte dessa leitura pode ser comunicado” (Luz et al., 2006:3568). Porém, nem todos os alunos interpretam o conteúdo da curta-metragem da mesma forma, por isso é importante partilhar as mais diferentes reflexões com o resto dos alunos implicando assim “que a literacia visual seja entendida como uma prática social que não se limita ao texto da imagem, mas antes enquadra esta no seu contexto social e cultural (Turner, 2006 citado por Luz et al., 2006:3569).

Porém, mediante a visualização de um vídeo falado na língua que estão a estudar “[...] los alumnos comprueban el modo en que interactúan los personajes, la manera en que sus gestos y entonación acompañan a sus palabras, aprenden patrones de comportamientos, expresiones y, en general, modos de actuación que interiorizarán como si fueran experiencias reales pudiendo imitarlos ellos mismos” (Ontoria: 2007: 2). Todas estas consequências positivas serão ingredientes fundamentais para que o aluno adquira a língua estrangeira no sentido mais completo da palavra “língua”.

Na era digital, os docentes devem explorar todas as vantagens que lhes traz a tecnologia e a internet mais concretamente o vastíssimo mundo das curtas-metragens que estão disponíveis a poucos *clicks* do usuário tendo assim a oportunidade de “[...] despertar en los alumnos la motivación que los conducirá a un aprendizaje maduro” (Ontoria, 2007:1), mas mais importante ainda é dar a possibilidade ao aluno de ter contacto com a língua que está a aprender pondo assim “[...] en marcha los mecanismos que le permitan expresar sus impresiones a cerca de la película o intervenir en la discusión de la misma.” (ibid:3). Porque esta última deve ser sempre o objetivo principal de todos os professores de língua, que os alunos utilizem a língua meta da forma mais natural possível em contextos significativos. É importante sublinhar que o imenso mundo da internet é uma ferramenta poderosa para os alunos já que os mesmos têm a possibilidade de usar toda a informação que podem encontrar *online* para o seu dia-a-dia, não só no contexto académico como também no contexto social, podendo aumentar assim o seu nível de língua de uma forma gradual.

1.4. As atividades de debate

As atividades de debate foram a estratégia encontrada para fornecer aos alunos que formaram parte da amostra do projeto de investigação ação, a oportunidade de participarem no contexto de sala de aula. Uma das premissas para a utilização do debate no contexto de sala de aula consistiu em que:

“When learning a new language for global communication, students are required to confidently express their thoughts. In order for students to be vocal, critical thinking skills are essential. The use of debate has been an effective technique for strengthening my students’ speaking and critical thinking abilities.”

(Ebada, 2009:35 citado por Alasmari, A., & Ahmed, S.,2013: 148)

Podemos então ver o debate como uma ferramenta eficaz para que os alunos desenvolvam o seu pensamento crítico utilizando a língua meta, permitindo-lhes assim “[...] el desarrollo de sus competencias lingüístico-comunicativas (enriquecimiento lexical, organización sintáctica, escuchar activamente, tomar notas, etc) [...]” (Reyes et al 2003:91 citado por Magos, 2006:155) mas também “[...] sus competencias cognitivas serán puestas en práctica y mejoradas (memoria a corto y a largo plazo , clasificación,

invención, evocación, etc.)” (Reyes et al., 2003:91 citado por Magos, 2006:155). Todas as competências que foram mencionadas anteriormente serão trabalhadas através do debate não só de um ponto de vista da aquisição da língua estrangeira, mas também competências relativas à própria língua nativa do aluno visto que:

“debate is an excellent activity for language learning because it engages students in a variety of cognitive and linguistic ways. In addition to providing meaningful listening, speaking and writing practice, debate is also highly effective for developing argumentation skills for persuasive speech and writing.”

(Krieger 2005:25 citado por Alasmari, A., & Ahmed, S., 2013: 147)

Como nos comenta Krieger a utilização do debate não serve só para desenvolver a expressão oral dos alunos (que é um objetivo fundamental neste projeto de investigação-ação) mas também outras competências dos alunos que serão imensamente importantes para o seu desenvolvimento como individuo visto que “[...] es una de las actividades de producción oral (...) que más enriquece a nuestros alumnos (...) porque les permite la libre expresión de sus ideas y la reflexión y el respecto ante lo que sostienen sus compañeros” (Magos, 2006: 164).

É relevante destacar que a utilização das atividades de debate tem inúmeras vantagens como nos comenta Soria (2013):

- “Es una *técnica conocida* por los alumnos, lo que crea expectativas de buenos resultados.
- *Se puede aprender*. El profesor debe servir de guía para que el alumno sepa qué se le está pidiendo y pueda enriquecerse con esta experiencia.
- Crea una *interacción entre alumnos*: lo que provoca mayores oportunidades de comunicación entre ellos.
- Promueve la *reflexión* y la ordenación del discurso: habilidades retóricas para poder responder, confirmar o cuestionar los argumentos de la otra parte”

(Soria,2013: 471-472)

Todas estas vantagens contribuem em grande medida para promover a expressão oral dos alunos e a sua aprendizagem autónoma, como nos comenta Baralo:

“Otra ventaja del trabajo en grupo, además de aumentar las oportunidades de comunicación oral y el uso activo de la lengua, es el desarrollo de la autonomía del aprendiente, ya que es el responsable de su propio aprendizaje.”

(Baralo, 2000:169).

Apesar de todas as vantagens que foram propostas anteriormente por Soria (2013) podemos ainda destacar alguns aspetos contra a utilização do debate como:

- “*Ausencia de conocimientos de retórica*: puede ser que el nivel del grupo limite la actividad, por lo que es necesario tener preparadas algunas reflexiones sencillas que permitan avanzar en el debate.
- *Terror escénico, vergüenza*. Revela la personalidad del alumno.
- *Confundir competitividad con agresividad*, lo que provocaría situaciones desagradables en la clase.
- *Críticas personales* (o tomar los comentarios dichos en el debate como tales).”

(ibid, 2013:472)

Todas as desvantagens que foram mencionadas anteriormente por Soria não se relevaram exequíveis visto que foram trabalhadas ao pormenor com a finalidade de que nenhuma das mesmas viesse a ser um problema. Uma das formas de evitar a falta de conhecimentos de retórica foi através do uso das curtas-metragens. Estas serviram de preparação para os temas que viriam a ser trabalhados no debate dando assim a possibilidade ao aluno de se sentir “[...] animado a hablar y a poner en marcha los mecanismos que le permitan expresar sus impresiones a cerca de la película o intervenir en la discusión de la misma” (Ontoria, 2007:3).

Outra das questões que foi trabalhada ao longo das aulas foi a vergonha ou o medo dos alunos em falar na língua estrangeira, a fórmula que foi utilizada para este aspeto consistiu em deixar os alunos numa situação confortável em todo o momento, relembrando-lhes que é através dos erros que uma pessoa aprende, conseguindo assim, que o seu nível de confiança aumente e que não tenham tantos problemas quando têm de expressar-se numa língua que não seja a materna.

O terceiro aspeto proposto por Soria (2013) revelou ser um dos mais complicados de controlar, por essa mesma razão foram elaborados uns diapositivos em PowerPoint que continham indicações de como os alunos se deveriam de comportar no debate, ou seja, as regras do debate. Por último, as críticas pessoais não foram vistas como uma desvantagem porque através das mesmas os alunos tinham a possibilidade de ouvirem as opiniões dos seus colegas como também de reflexionarem sobre as mesmas sempre de uma perspetiva construtiva.

Para além de tentar superar todas as desvantagens que foram propostas por Soria (2013), o docente deverá utilizar um guia didático para a elaboração do debate, podendo utilizar como documento orientador a proposta efetuada por Magos (2006):

Tabla 1: Acciones a seguir en la activación del debate en nuestras aulas		
Trabajo del maestro	Acción	Trabajo del alumno
Etapa de preparación	1	Etapa de presentación
	2	Etapa de lectura para incorporar datos
	3	Etapa de lectura para preparar el debate
Etapa de realización y control	4	Etapa de participación
	5	Etapa de síntesis
	6	Etapa de relación
Etapa de evaluación	7	Etapa de evaluación

(ibid:157)

Numa primeira etapa da apresentação o docente deve propor aos alunos qual será o tema do debate que será relacionado com a unidade didática que foi trabalhada até esse momento. Seguidamente, o docente projetará uma apresentação PowerPoint que constará dos passos que devem ser seguidos para a elaboração do debate. Nessa apresentação aparecerá o nome de seis porta-vozes, três a favor e três em contra, que terão a possibilidade de escolher outros alunos para formarem um grupo de trabalho.

Na etapa de preparação de dados, ao contrário da proposta de Magos (2006) que baseia esta etapa numa leitura de documentos, os alunos terão a possibilidade de visionar uma curta-metragem relacionada com o tema do debate que será sempre polémica tendo como principal objetivo despertar nos alunos reações imediatas.

A etapa de preparação do debate, não será de leitura como nos propõe Magos (2006), mas sim de escrita visto que os alunos, que nesta altura estarão a trabalhar em grupos, terão a possibilidade de elaborar argumentos a favor ou contra, dependendo do grupo em que estão inseridos.

Chegamos então à fase de participação, o momento em que os alunos terão a possibilidade de expressar os seus sentimentos. Num primeiro momento serão os porta-vozes que dão início ao debate, porém não devemos esquecer que a audiência (os alunos que foram escolhidos para a formação dos grupos) terão a possibilidade de expressar-se quando os porta-vozes terminem o seu turno.

Seguidamente segue-se a etapa de síntese que é considerada como “una de las etapas más importantes y ocasionalmente más difíciles de realizar” (Magos, 2006:162). Neste momento o docente, que atuou como moderador ao longo do debate deve ter a capacidade de saber com precisão quais são as conclusões do debate pedindo sempre a participação aos alunos para o ajudarem a elaborar a síntese final.

Por ultimo, é importante mencionar a etapa de relação como também a de avaliação, duas etapas que marcam o fim desta estrutura de debate proposta por Magos (2006).

O debate funciona então como uma técnica importantíssima quando falamos no desenvolvimento do aluno como individuo porque com ele “[...]se desarrollan habilidades de tipo comunicativo, cognitivo y social” (Soria, 2013:472), ajudando assim os alunos na sua preparação para o mundo fora das quatro paredes de uma sala de aula proporcionando-lhes “[...] una experiencia valiosa al usar la lengua como medio de articular sus propias relaciones personales” (Littlewood, 2002: 45).

Capítulo II: Contexto de Investigação

O projeto descrito no presente relatório insere-se no âmbito da unidade curricular de Introdução à Prática Profissional nas áreas disciplinares de Inglês e Espanhol dentro do Mestrado de Inglês e Alemão / Francês / Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. O contexto educacional da realização do estágio pedagógico revelou ser um aspeto importante no decorrer de todo o processo da investigação-ação. Deste modo, nesta secção serão destacados os aspetos mais pertinentes relativos à escola como também às turmas envolvidas no projeto e será descrita a fase inicial de identificação e delimitação da área de investigação.

2.1. A escola

A escola onde se realizou o estágio pedagógico foi a Escola Secundária Aurélia de Sousa. Esta escola é a sede do agrupamento e localiza-se na parte oriental da cidade do Porto.



Escola Secundária Aurélia de Sousa

As acessibilidades são modernas e ligam a escola quer à parte norte da cidade do Porto como ao seu centro. Estas ligações são asseguradas por uma rede de transportes públicos que compreende o Metro e autocarros.

Sendo a Escola Secundária Aurélia de Sousa sede de agrupamento¹, esta oferece todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar ao 12º ano. As escolas que este agrupamento abarca são as seguintes: Augusto Gil, Fontinha, Fernão de Magalhães, Florinhas e uma escola do ensino pré-escolar. Relativamente às áreas de ensino que disponibiliza estas abarcam as humanidades e as ciências. Há quatro cursos orientados para a continuação dos estudos a nível superior e um curso profissional. Esta escola apresenta um quadro docente estável e empenhado o que contribui para uma ação pedagógica efetiva. Tendo em conta os *Rankings das Escolas*² relativos a 2014 podemos comprovar que a Escola Secundária Aurélia de Sousa ocupa a posição número 56 com uma média de 11,81. Tendo em conta o Ranking publicado no ano anterior podemos então constatar uma mudança positiva relativa à posição no ranking como também à média (2013 – Ranking 69.º - Média 10,69).

Também se deve ter em consideração que se trata de uma escola que tem como objetivos vigentes no seu Projeto Educativo da Escola (PEE)³ a inclusão, a responsabilidade e o humanismo, que se encontram em equilíbrio, num espírito de abertura permanente aos desafios deste século e que se devem fundamentalmente a dois princípios condutores: a formação para a cidadania e a manutenção de elevados níveis de exigência e qualidade.

Segundo o PEE (2013), a principal missão é educar os alunos para a cidadania, dando destaque à qualidade, à exigência e ao rigor do ensino aprendizagem. Considera-se também o desenvolvimento de uma consciência cívica que requer promoção, interiorização dos conceitos de solidariedade e tolerância, fomento da responsabilidade, construção da autonomia e o desenvolvimento de uma cultura de avaliação transversal a todos os planos da vida escola.

¹ Regulamento Interno E.S.A.S., 2013/2017

² Correia, D., Garcia, R. (2014) *Ranking das Escolas*. Público <<http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2014/listas>> [Consulta: 7 de julho de 2014]

³ Projeto Educativo E.S.A.S., 2013/2017

A escola foi totalmente renovada em 2009 e no que respeita aos equipamentos, esta oferece um espaço físico adequado às atividades que aí se realizam e as salas de aula possuem um conjunto de equipamentos tecnológicos variados, de que são exemplo os projetores, computadores e os quadros interativos.

Estas características contribuíram para um ambiente propícia à realização do estágio profissional e à implementação do projeto de investigação-ação, quer por parte dos professores/orientadores, quer dos alunos.

2.2. As turmas

2.2.1. A turma de Inglês: 11º G

A turma atribuída no início do ano letivo foi o 11ºG, composta por vinte alunos, sendo que onze eram do sexo feminino e nove do sexo masculino. O nível trabalhado correspondia ao nível B2.2 de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência (Conselho da Europa, 2001). O 11ºG era uma turma do curso de Humanidades. A maioria dos alunos escolheu esta área porque queria “fugir” à tão temida matemática e não porque adorassem tudo o que era relacionado com as línguas como foi comentado pela professora orientadora. Tendo esta última informação em mente, a professora estagiária pode verificar no processo de observação que decorreu durante os meses de outubro de 2014 a janeiro de 2015 uma falta de autonomia quando os alunos tinham de expressar as suas opiniões em inglês ou mesmo a incapacidade de formar frases corretas na língua estrangeira. Este foi um dos motivos pelos quais a professora estagiária decidiu usar as curtas-metragens como ferramenta motivadora para que os alunos expressassem as suas opiniões no debate. É importante mencionar que nem todos os alunos tinham um nível fraco de inglês, mas demonstravam (como foi mencionado anteriormente) receio quando a professora orientadora lhes pedia para partilhar as suas ideias com o resto da turma. Enquanto ao ambiente que pairava na sala de aula, podemos dizer que foi em todo o momento um ambiente bastante amigável caracterizado por “a safe climate, cohesiveness, and a good student-teacher relationship” (Dörnyei, 2007:726), três características essenciais para a criação de um ambiente motivacional no contexto de sala de aula. Uma sensação que o docente quis transmitir aos alunos desde um princípio já que queria que eles se sentissem à vontade quando tivessem de utilizar a língua estrangeira na sala de aula dado que “if the classroom atmosphere is not supportive, it will be that much more

difficult for students to take the necessary risks involved in attempting to communicate” (Arnold, 2007:17).

2.2.2. *A turma de Espanhol: 9ºB*

Esta turma era constituída por vinte e nove alunos, dezoito eram do sexo masculino e onze do sexo feminino. O nível trabalhado correspondia ao nível A2.2 de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência (Conselho da Europa, 2001), sendo este o seu terceiro ano de aprendizagem da língua espanhola. Enquanto à descrição dos alunos, é importante mencionar que eram uma turma com um nível de espanhol bastante elevado; por essa mesma razão obrigaram a que a professora estagiária realizasse atividades desafiantes como também motivadoras porque senão o fossem, o nível de rendimento diminuiria, dado que perderiam o interesse nos conteúdos que foram lecionados. Apesar dos alunos possuírem um conhecimento bastante bom da língua, pode-se constatar ao longo da observação realizada durante o mês de outubro de 2014, que a maioria dos alunos não sabia utilizar a língua meta da forma correta. Por essa mesma razão a professora estagiária teve de elaborar, em todo o momento, uma estrutura de aula bastante guiada para que os alunos não perdessem o rumo da aula nem perturbassem a mesma. Apesar de a maioria dos alunos ter um conhecimento razoável da língua estrangeira, notou-se desde um princípio que o nível de participação não era demasiado elevado. Existia assim, um ambiente mais centrado no professor que nos alunos. Tendo em conta que o foco estava mais vocacionado para o professor do que para os alunos, a professora estagiária quis dar voz aos alunos para que estes aumentassem o seu nível de participação oral.

Capítulo III: Ciclo Zero da Investigação-Ação

3.1. Pré-observação, diagnóstico e definição da área de Investigação-ação

Um dos principais objetivos neste ciclo inicial consistiu em observar os alunos de uma perspetiva secundária, isto é, o docente teve a possibilidade de ver como os alunos se comportavam no contexto de sala de aula com a professora orientadora conseguindo assim constatar quais eram os métodos e técnicas utilizadas pela mesma no processo de ensino-aprendizagem. Através desta observação holística, denominada de “observação simples” (Sousa, 2005:112), o docente conseguiu observar de uma forma global a *performance* dos alunos, conseguindo ver a aula desde diferentes perspetivas, não só como professora estagiária, mas também como um aluno mais. No culminar deste processo a professora estagiária conseguiu assim *observar, absorver e refletir* (Wajnryb, 2003:7) sobre as aulas que tinham sido observadas com a finalidade de delimitar uma estratégia no âmbito do projeto de investigação-ação.

Como foi mencionado anteriormente, as primeiras observações foram levadas a cabo de uma forma mais global; a professora estagiária limitou-se a tomar notas de todos os momentos das aulas lecionadas pelos professores orientadores de espanhol e de inglês. Num momento posterior, a professora estagiária decidiu elaborar ferramentas de recolha de dados mais específicos que o ajudariam neste processo de investigação-ação.

No que se refere às observações realizadas à turma de Inglês (11ºG), a professora estagiária constatou que se tratava de uma turma passiva no que se refere à participação oral dos alunos, já que a maioria deles não utilizava em nenhum momento a língua estrangeira. Porém alguns dos alunos utilizavam o inglês para responder às perguntas da professora orientadora demonstrando assim uma falta de autonomia para expressar as suas próprias opiniões. Apesar deste problema que foi detetado quase de forma instantânea, é pertinente afirmar que se tratava de uma turma bastante simpática.

Relativamente à turma de Espanhol (9ºB), a professora estagiária pode constatar que eram uma turma bastante participativa resultando assim numa turma barulhenta. Apesar desta primeira descrição, é importante realçar a boa disposição que se viviam nas aulas de espanhol conseguindo que as aulas não fossem nada aborrecidas. Como foi mencionado anteriormente, a maioria dos alunos participavam oralmente de uma forma bastante constante, porém não utilizavam de forma correta a língua meta.

Depois da observação realizada às duas turmas, a professora estagiária pode constatar que tinham um problema em comum: a participação oral. Na turma de inglês este problema era mais visível, já que a quantidade de alunos que expressavam as suas opiniões oralmente era bastante reduzida. Contudo, na turma de espanhol a maioria dos alunos eram participativos, mas o conteúdo das suas participações era pouco importante para a sua aquisição da língua meta. Devemos ter em mente que um dos objetivos máximos para a aquisição de uma língua estrangeira consiste em estar exposto a informação (*input*) compreensível, mas também é necessária uma participação ativa na interação comunicativa como afirma o QECR (Conselho da Europa, 2001:196).

Durante a fase de observação e a posterior reflexão que decorreu durante os meses de outubro a janeiro no caso do inglês e durante o mês de outubro no caso do espanhol, foram escolhidos seis alunos que demonstraram ter um nível de participação oral reduzido. A escolha destes seis alunos para cada uma das disciplinas foi feita de forma conjunta pela professora estagiária, a professora orientadora e a colega de estágio. Depois de várias conversas sobre o perfil dos diferentes alunos, as pessoas mencionadas anteriormente chegaram a um consenso sobre a escolha da amostra para a implementação do projeto de investigação-ação.

Depois de ter diagnosticado o problema que seria tratado no âmbito do projeto de investigação-ação, a professora estagiária teve de pesquisar como esse mesmo problema poderia ser tratado. Depois de uma pesquisa exaustiva sobre as estratégias recomendadas para promover a participação oral, a professora estagiária decidiu promover a mesma através do uso das curtas-metragens de uma forma inicial para mais tarde pôr em prática as opiniões sobre o conteúdo da curta-metragem numa atividade final que seria o debate.

Através do uso das curtas-metragens o aluno “[...] se sentirá animado a hablar y a poner en marcha los mecanismos que le permitan expresar sus impresiones a cerca de la película o intervenir en la discusión de la misma.” (Ontoria, 2007:3), conseguindo assim fomentar nos alunos uma opinião sobre o tema abordado na curta-metragem. Sendo assim, na última aula da unidade didática os alunos terão a oportunidade de realizar o debate que, como nos comenta Krieger (2005) é:

“[...] an excellent activity for language learning because it engages students in a variety of cognitive and linguistic ways. In addition to providing meaningful listening, speaking and writing practice, debate is also highly effective for developing argumentation skills for persuasive speech and writing” (2005:25).

Para além de trabalhar as habilidades da língua (ouvir, falar e escrever), como nos comenta Krieger (2005) na citação anterior, podemos considerar o debate como “an effective technique for strengthening [...] students’ speaking and critical thinking abilities” (Ebada, 2009:35) conseguindo assim que os alunos desenvolvam o seu pensamento crítico através das curtas-metragens para mais tarde pôr em prática essas opiniões no exercício do debate.

Até ao momento foram descritas algumas vantagens na utilização do debate e das curtas-metragens; porém, poderão ser revistas algumas mais nos respetivos apartados na fundamentação teórica. É importante referir que desde um princípio foi elaborado um esquema para a realização do debate que será explicado de forma detalhada nas próximas páginas.

Para concluir, este projeto de investigação-ação foi desenvolvido com base na seguinte pergunta: “*Poderá o uso das curtas-metragens promover o debate aumentando assim a participação oral na aula de língua estrangeira?*”

3.2. *Instrumentos de Recolha de dados*

Enquanto à eleição dos instrumentos para a recolha de dados, a professora estagiária sentiu desde um primeiro momento a necessidade de verificar se área/tópico do projeto da investigação-ação era ou não uma necessidade para os alunos. Sendo assim, a professora estagiária decidiu elaborar um questionário inicial para descobrir quais eram as verdadeiras opiniões dos alunos no que se referia a três aspetos principais no desenrolar do processo de investigação-ação: a participação oral, as curtas-metragens e o debate. Depois de realizar uma pesquisa sobre as perguntas que serão realmente fulcrais no momento inicial a professora estagiária elaborou um questionário composto por sete questões (ver anexo 1, p.83), baseando-se na premissa de Tuckman (2000) de “não provocar fadiga e contrariedade nos respondentes” (2000:31). É relevante mencionar que a professora estagiária fundamentou o questionário não só numa pesquisa dos diferentes aspetos que seriam importantes analisar, mas também num questionário presente num relatório de Mestrado pertencente a Cláudia Grangeia Alegrete (2014).

Outra das premissas para a utilização do questionário deveu-se a que “os inquéritos constituem uma forma rápida e relativamente barata de recolher um determinado tipo de informação” (Bell, 2004:118) conseguindo assim obter as respostas dos alunos de uma forma direta e concisa. O questionário continha perguntas de escolha múltipla, cinco das questões eram de resposta fechada e duas delas de resposta semiaberta.

Outra das ferramentas que a professora estagiária decidiu utilizar no primeiro ciclo do projeto de investigação-ação foi uma grelha de observação (ver anexo 2, p.87), que serviria para recolher informação na atividade de debate. Nesta grelha, a colega estagiária teve a possibilidade de preencher informação da amostra tendo em conta os seguintes aspetos: quando a participação era espontânea, quando a participação era solicitada e por ultimo se os seis alunos da amostra utilizavam a língua portuguesa ou estrangeira para expressar as suas opiniões. Contudo, não só os alunos da amostra estavam a ser observados, a audiência no final do debate também tinha a possibilidade de expressar as suas opiniões que ficariam plasmadas na grelha de observação.

Para além das ferramentas mencionadas anteriormente, a professora estagiária decidiu utilizar também as fichas de autoavaliação (ver anexo 3, p. 88) que eram entregues aos alunos no final de cada unidade didática com a finalidade de responderem algumas perguntas pertinentes relativas ao projeto de investigação-ação, mas também ao conteúdo da unidade didática que tinha sido lecionada.

A professora estagiária realizou gravações de todos os debates que foram realizados, conseguindo assim, rever a *performance* dos alunos com o intuito de comprovar se as grelhas de observação do debate tinham sido preenchidas de forma fidedigna.

O último elemento de recolha de dados neste primeiro ciclo no âmbito de Inglês foi a elaboração de um exame de avaliação (anexo 4, p. 90) que nos permitiu verificar se as técnicas que tinham sido utilizadas durante todo o processo que foi realizado neste ciclo contribuí ou não para a melhoria das notas dos alunos.

Já no segundo ciclo, a professora estagiária considerou importante para a sua recolha de dados alguns dos trabalhos que os alunos foram realizando como também o questionário final. Este questionário final (ver anexo 5, p. 93) que foi entregue no final do segundo ciclo foi constituído por duas partes. Uma primeira parte que consistia em responder a nove perguntas, sete de resposta fechada e duas de resposta semiaberta. E um

questionário (ver anexo 6, p. 97) que teve como principal finalidade a reflexão dos alunos; este era composto por duas perguntas abertas:

1. Como já debes ter reparado o tema do meu projeto de investigação-ação é “o uso das curtas-metragens para promover o debate”, aumentando assim a tua participação oral. Tendo em conta tudo o que fizemos nas aulas com relação às curtas-metragens e ao debate, quero que me dês a tua opinião...
2. Gostava de saber também a tua opinião sobre as minhas aulas. O que gostaste mais? O que gostaste menos? Nas próximas linhas não há respostas corretas nem erradas, só quero saber a tua opinião sincera.

Com este último questionário a professora estagiária ofereceu aos alunos a possibilidade de expressarem o que sentiam com relação a todas as atividades que tinham realizado até ao momento, mas também de dar um feedback enquanto à prática letiva da professora estagiária.

Outra das ferramentas de recolha de dados que foram utilizadas ao longo deste projeto de investigação-ação foram as notas (anexo 7, p. 98) relativas à avaliação oral dos alunos de inglês no terceiro período. No final do projeto de investigação-ação foi realizada uma comparação entre as notas do primeiro e terceiro período.

Para concluir, pode-se assim constatar que foram utilizadas diferentes ferramentas de recolha de dados que serviram para analisar, avaliar e estudar toda a informação pertinente neste projeto de investigação-ação.

3.3. Análise e reflexão dos dados obtidos através do questionário inicial

Como foi mencionado anteriormente (ver p. 19 deste texto), o principal objetivo deste questionário inicial (ver anexo 1, p. 83) estava relacionado com a recolha de opiniões dos alunos no que se referia a três aspetos principais no desenrolar do processo de investigação-ação: a participação oral, as curtas-metragens e o debate.

Sendo assim, serão apresentados os resultados e a respetiva análise dos mesmos.

3.3.1. Inglês

Na turma de Inglês (11ºG), vinte alunos foram inquiridos, dos quais nove rapazes e onze raparigas, com idades compreendidas entre os dezasseis e dezassete anos.

Primeira pergunta:

Costumas participar oralmente nas aulas?

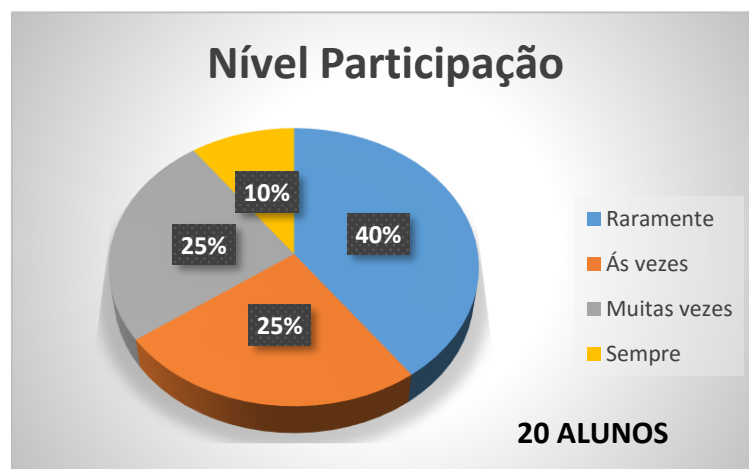


Gráfico 1

Pode-se aqui constatar o que já tinha sido verificado no processo de observação, já que uma imensa maioria dos alunos (40%) raramente participa de forma oral nas aulas de inglês. Apenas uma pequena porção dos alunos afirmam participar “Sempre” (10%). Os dados visíveis neste gráfico permitem trabalhar na área de investigação-ação escolhida pela professora estagiária já que se comprova que a participação oral constitui um problema para a maioria dos alunos.

Segunda pergunta:

No caso de teres respondido a) Nunca, b) Raramente ou c) Às vezes na questão anterior, sinala quais são as razões que te levam a não participar.

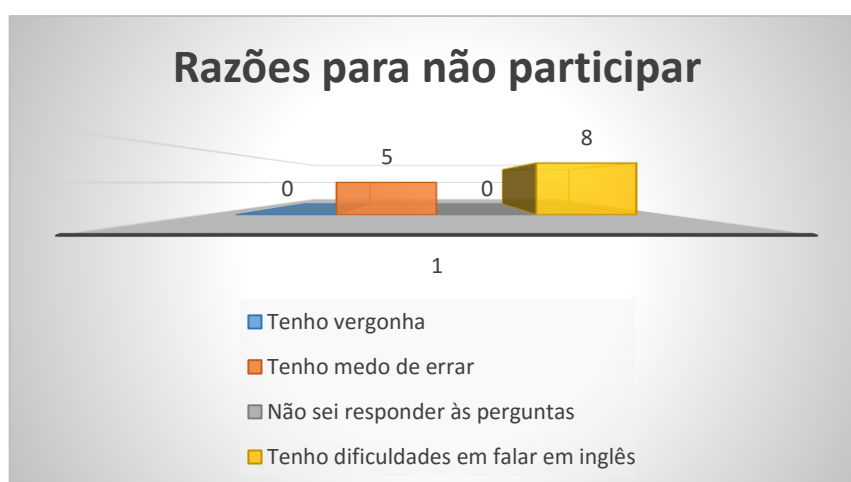


Gráfico 2

Esta segunda pergunta foi respondida por treze alunos, oito deles afirmaram que tinham dificuldade em falar em inglês, enquanto cinco alunos tinham medo de errar.

Tendo em conta as respostas dadas pelos alunos, a professora estagiária tentará fornecer de forma exaustiva ferramentas que os ajudem a superar os problemas relativos ao uso da língua-meta. A dificuldade de expressarem-se na língua inglesa pode ser uma consequência de não possuírem o *input* suficiente na língua-meta. As curtas-metragens vão desempenhar um papel fulcral para vencer tanto o medo de errar como a dificuldade em falar em inglês. No culminar deste processo, o debate funcionará como uma peça-chave no momento em que os alunos tenham de expressar-se oralmente com a finalidade de defender os seus argumentos.

Terceira pergunta:

Quando participas usas a língua inglesa?

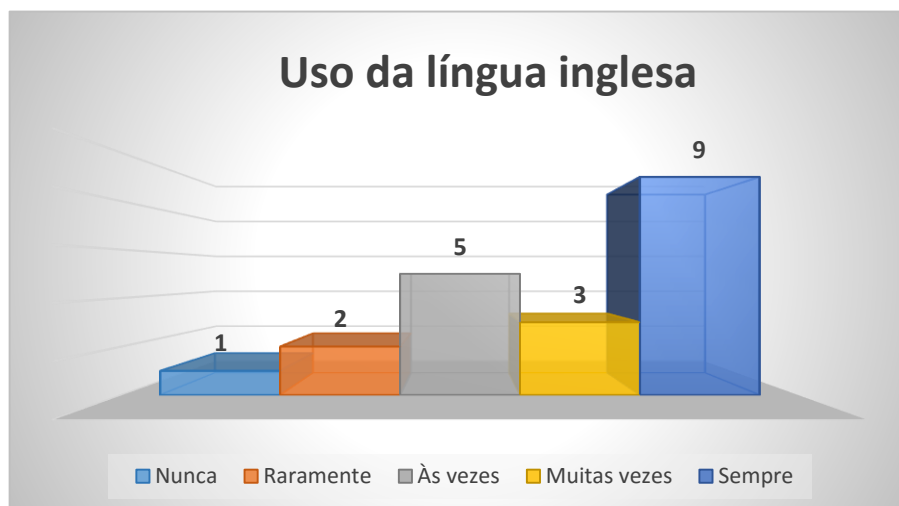


Gráfico 3

Nesta resposta pode-se constatar que a maioria dos alunos respondeu que usa “Sempre” (9) a língua inglesa quando tem de participar oralmente. Apenas um conjunto de três alunos responderam “Nunca” (1) e “Raramente” (2). É notório a vontade de usar a língua inglesa, ainda que muitas das vezes este uso não seja realizado da forma correta. Mediante uma participação mais ativa o professor estagiário vai tentar aumentar a competência comunicativa dos alunos.

Quarta pergunta:

Como classificas a tua participação oral?

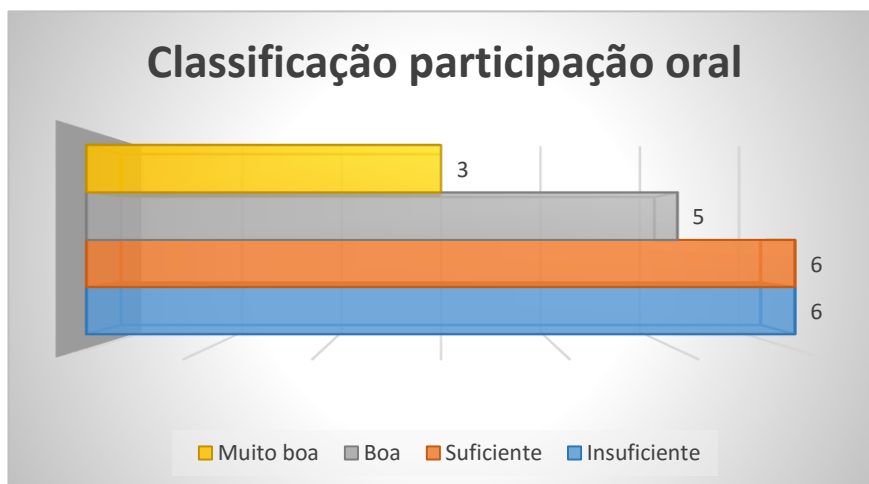


Gráfico 4

Nesta resposta é importante ler que doze alunos classificam a sua participação oral como sendo “Suficiente” (6) e “Insuficiente” (6). Podendo comprovar nesta resposta uma igualdade entre estes dois grupos. Apenas três alunos consideram a sua participação “Muito Boa” e cinco alunos dizem que é “Boa”. É importante recalcar nesta leitura de dados que a maioria dos alunos classifica a sua participação oral de uma forma que podemos considerar negativa. Ao longo das aulas que serão lecionadas, a professora estagiária tentará modificar estes dados de uma forma positiva.

Quinta pergunta:

Uma das formas de promover a minha participação oral pode ser através do uso das curtas-metragens. Assinala de 1 a 5 sendo que o 1 representa que discordas totalmente e 5 que concordas totalmente.

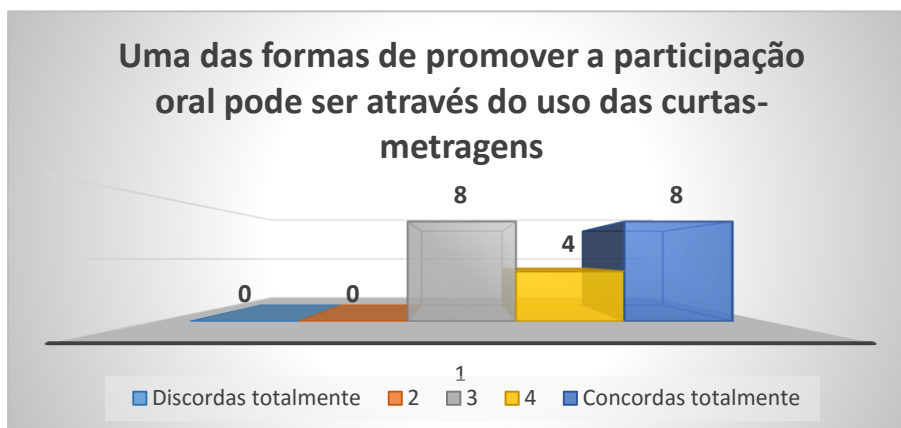


Gráfico 5

Esta pergunta tinha como principal objetivo o uso ou não das curtas-metragens no projeto de investigação-ação. Os alunos, como podemos confirmar concordaram na sua maioria na aplicação desta ferramenta com a finalidade de promover a participação oral. Neste ponto, a professora estagiária queria saber a opinião dos alunos mediante uma escala de valores com a finalidade de decidir se iria utilizar ou não as curtas-metragens. Os dados obtidos nesta pergunta ajudaram a professora estagiária na confirmação do seu tema de investigação-ação.

Sexta pergunta:

As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do inglês.

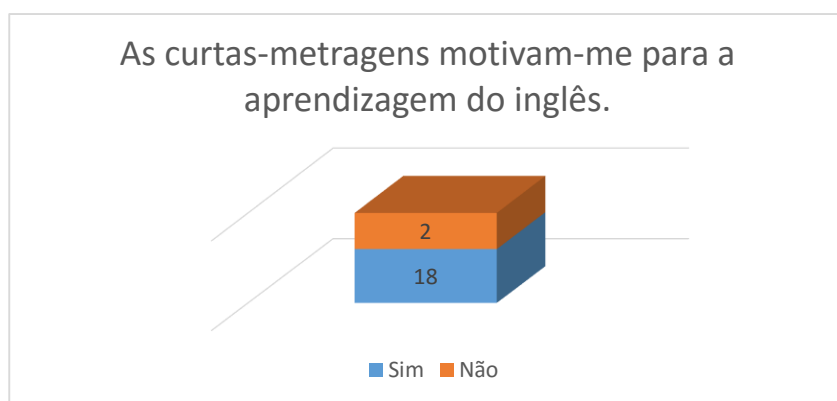


Gráfico 6

Nesta questão dezoito dos alunos responderam de forma afirmativa enquanto dois alunos responderam negativamente. O uso das curtas-metragens sempre foi uma temática defendida pela professora estagiária, porém a mesma queria ter a certeza do interesse dos alunos no seu uso dentro do contexto de sala de aula. Desde uma perspetiva de uma aprendizagem significativa, a professora estagiária pretende usar as curtas-metragens conseguindo-se assim com que os alunos se sintam mais motivados. Quando conseguimos ter alunos motivados na sala de aula, a *aquisição* de uma língua será conseguida de uma forma mais natural.

Sétima pergunta:

Em que tipo de atividades gostas mais de participar oralmente? Assinala-as por ordem de preferência sendo que 1 gostas muito e 4 não gostas.



Gráfico 7

Depois de analisar os dados, pode-se constatar que a maioria dos alunos gostaria mais de participar oralmente utilizando os debates (35%), porém a apresentação de trabalhos (30%) e a partilha de opiniões com o colega (25%) também obtiveram valores bastante altos. Depois de refletir sobre estes resultados, obteve-se então a confirmação de que a técnica que seria utilizada para promover a participação oral dos alunos seria através do debate. Portanto, os dados obtidos através desta pergunta, ajudaram a professora estagiária na decisão final do seu projeto de investigação-ação.

3.3.2. Espanhol

Na turma de Espanhol (9ºB), vinte e nove alunos foram inquiridos, dos quais dezoito rapazes e onze raparigas, com idades compreendidas entre os catorze e os quinze anos. É importante sublinhar, antes de proceder à análise dos dados que a professora estagiária só teve a possibilidade de entregar este questionário inicial aos alunos de espanhol no final do ciclo um. Esta situação aconteceu desta forma já que a professora orientadora se encontrava grávida o que obrigou à professora em práticas a elaborar as unidades didáticas de forma repentina durante os meses de novembro e dezembro, conseguindo inserir as curtas-metragens nesta fase inicial, mas não podendo inserir o debate que só foi levado a cabo no segundo ciclo.

Primeira pergunta:

Costumas participar oralmente nas aulas?

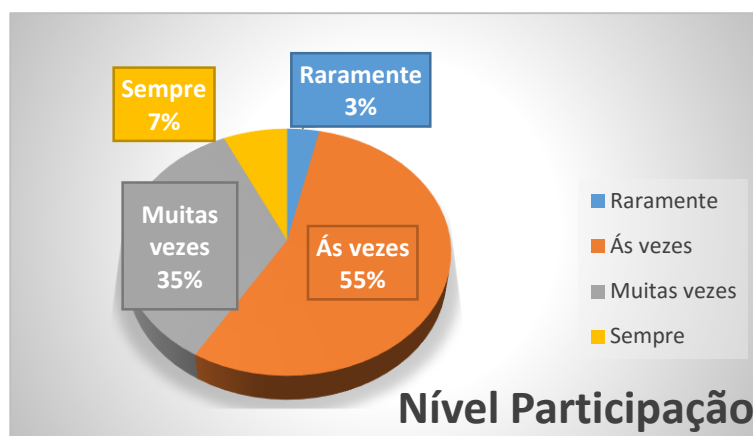


Gráfico 8

Nesta resposta podemos constatar que a maioria dos alunos (55%) indica que só “Às vezes” participa na aula de espanhol. Uma situação que pretende ser alterada pela professora estagiária dado que é apologista que só através do uso da língua, os alunos conseguiram atingir um nível alto de língua. Daí a decisão de aumentar a participação oral dos alunos na aula de língua estrangeira.

Segunda pergunta:

No caso de teres respondido a) Nunca, b) Raramente ou c) Às vezes na questão anterior, sinala quais são as razões que te levam a não participar.



Esta questão foi respondida por dezassete alunos, dos quais três afirmaram que tinham vergonha, cinco que tinham medo de errar, quatro que não sabiam responder às perguntas e por último cinco deram outras respostas, já que tinham essa possibilidade. A análise que se consegue fazer deste gráfico é algo ambígua, já que os valores são bastante similares. Apesar de que as respostas partilhavam uma situação em comum, a não participação do aluno, é importante referir que na base dos dados obtidos está o medo de usar a língua. Uma situação que tentará ser invertida pela professora estagiária.

Terceira pergunta:

Quando participas usas a língua espanhola?

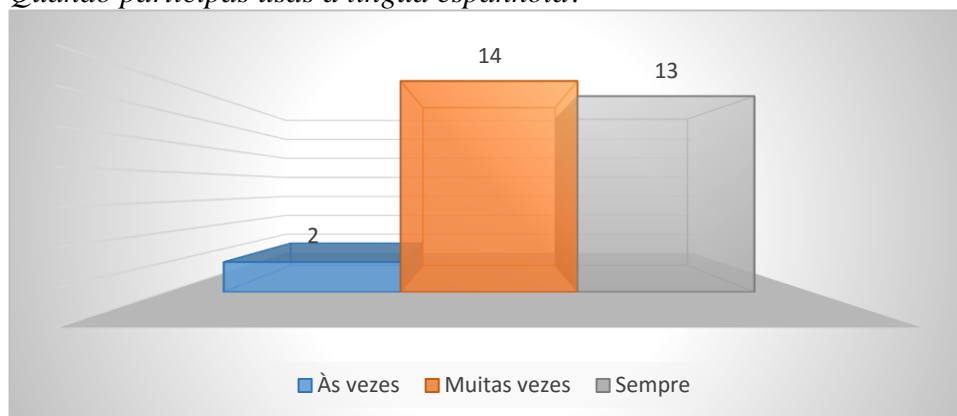


Gráfico 10

Nesta questão, como seria de esperar, tendo em conta que os alunos estavam convencidos que usavam a língua espanhola corretamente, as respostas foram fulminantes com treze alunos afirmando que usavam “Sempre” a língua espanhola enquanto catorze dos alunos disseram que “Muitas vezes”.

Quarta pergunta:

Como classificas a tua participação oral?

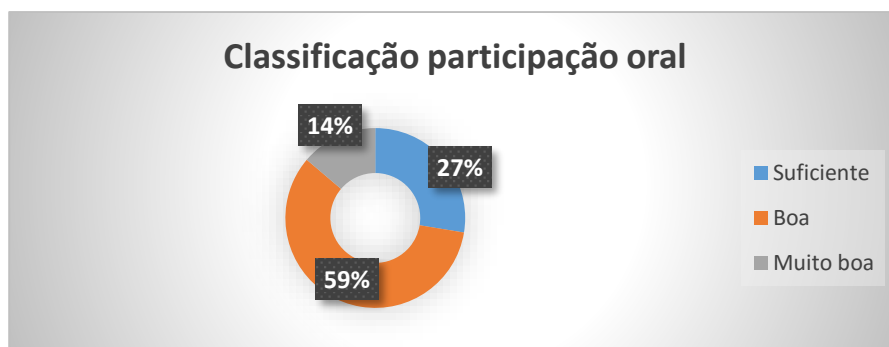


Gráfico 11

A maioria dos alunos optou por classificar a participação oral como “Boa” (59%). Seguidamente verificamos que no segundo escalão temos os alunos que consideram a participação oral como “Suficiente” e por último a minoria dos alunos optou por “Suficiente” (14%). É importante sublinhar que nenhum dos alunos afirmou que a sua participação oral era “Insuficiente”. Os dados obtidos nesta pergunta, não foram surpresa para a professora estagiária já que era sabido de antemão (mediante as observações que foram realizadas) que os alunos estavam convencidos da qualidade da sua participação oral. Apesar destes dados, a professora estagiária conseguir comprovar que a qualidade que eles defendiam não era de todo suficiente. Muitos dos alunos pensam que falar em espanhol é o mesmo que falar em português, porém esta ideia não podia estar mais longe da realidade.

Quinta pergunta:

Uma das formas de promover a minha participação oral pode ser através do uso das curtas-metragens. Assinala de 1 a 5 sendo que o 1 representa que discordas totalmente e 5 que concordas totalmente.

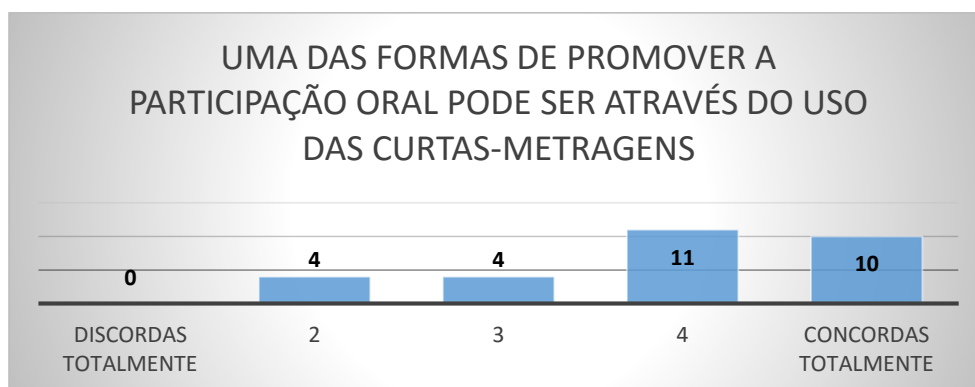


Gráfico 12

Nesta resposta podemos constatar que vinte e um alunos concordaram totalmente (10 alunos) e quase totalmente (11 alunos) com esta afirmação. A análise desta pergunta, confirmou as premissas iniciais da professora estagiária na utilização das curtas-metragens.

Sexta pergunta:

As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do espanhol.

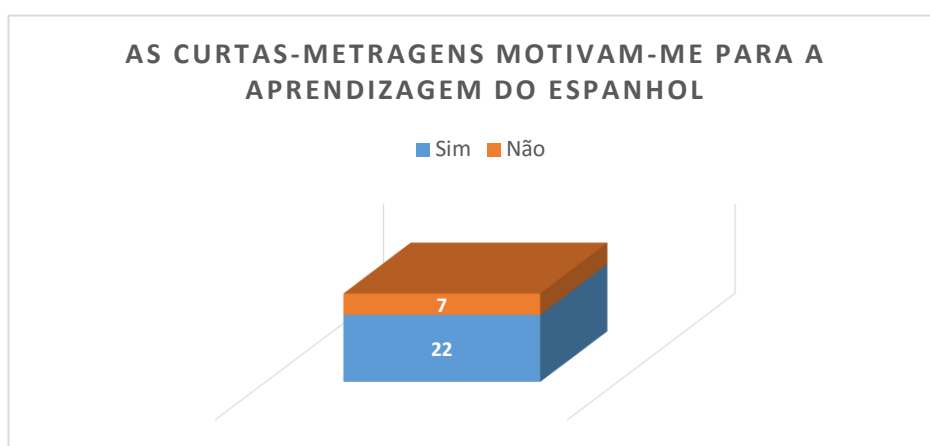


Gráfico 13

Uma imensa maioria (22 alunos) responderam de forma afirmativa a esta questão. É sabido que os alunos de hoje em dia estão habituados a *devorar* tudo o que seja relacionada com os meios audiovisuais. A professora estagiária vai tentar ao longo das diversas aulas, que os alunos se sintam motivados quando visionem a curta-metragem. Quando o professor consegue cativar os alunos dentro do contexto de sala de aula, todos os conteúdos lecionados *a posteriori* serão mais fáceis de assimilar pelos alunos.

Sétima pergunta:

Em que tipo de atividades gostas mais de participar oralmente? Assinala-as por ordem de preferência sendo que 1 gostas muito e 4 não gostas.

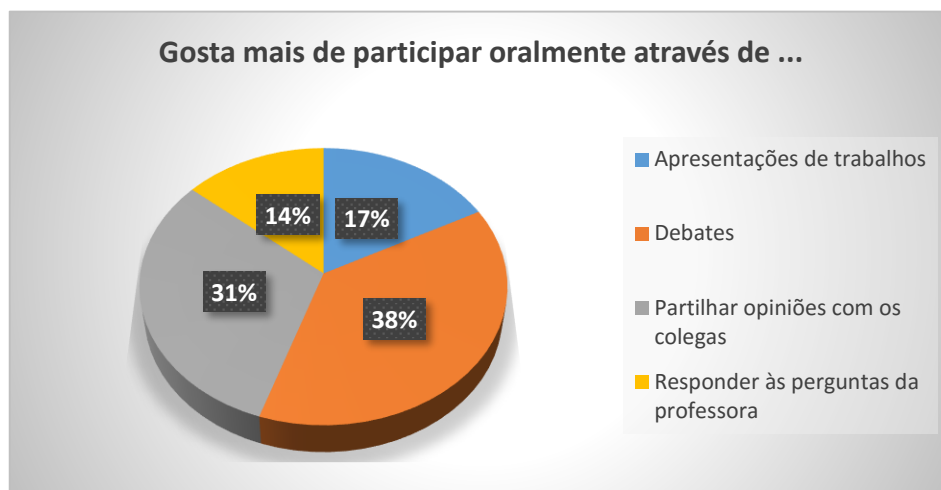


Gráfico 14

Mediante as respostas obtidas pelos alunos pode-se concluir que em primeiro lugar ficaria o debate (38%), em segundo lugar a partilha de opiniões com os colegas, em terceiro lugar a apresentação de trabalhos (17%) e por último responder às perguntas da professora (14%). Depois de analisar esta pergunta, a professora estagiária decidiu optar pelo debate como a técnica escolhida para aumentar a participação oral dos alunos. Sabendo que esta decisão, implicaria um aumento de trabalho, tanto pela parte da professora estagiária como do aluno.

Capítulo IV: Primeiro Ciclo da Investigação-Ação

O primeiro ciclo da investigação-ação decorreu em períodos diferentes no que se refere à calendarização das duas áreas lecionadas: inglês e espanhol. É importante relembrar uma vez mais que a professora orientadora de espanhol se encontrava grávida no momento em que a professora estagiária deu entrada na escola. Por esta mesma razão o primeiro ciclo de espanhol levou-se a cabo durante os meses de novembro e dezembro de 2014 já que a professora orientadora entraria em licença de maternidade após as férias de Natal. Focando desta forma o trabalho na área de espanhol, foi decidido pela professora orientadora de inglês iniciar o primeiro ciclo de inglês após as férias de natal, mais concretamente de fevereiro a março de 2015, uma vez que a professora estagiária foi obrigada a elaborar duas unidades didáticas de espanhol de forma intensa e repentina.

Sendo assim durante este primeiro ciclo a professora estagiária usará algumas curtas-metragens com o intuito de promover a participação oral através do debate. Seguidamente, será explicado como as curtas-metragens foram utilizadas ao longo das aulas com a finalidade de desenvolver o pensamento crítico dos alunos.

É importante mencionar que a turma de espanhol durante este primeiro ciclo não teve a oportunidade de realizar um debate, mas sim de promover a participação oral mediante as atividades que serão mencionadas *a posteriori* já que a professora estagiária ainda não tinha decidido qual será a estratégia que iria utilizar para promover a participação oral.

4.1. Turma de Inglês: 11ºG

A turma de inglês teve a possibilidade de realizar três debates durante a realização deste primeiro ciclo já que foram lecionadas três unidades didáticas. Por essa mesma razão, é importante relatar o funcionamento das aulas ao longo de cada unidade didática.

4.1.1. Primeira Unidade Didática

O tema desta unidade didática inseria-se na unidade 2.7. *Ethical Marketing* (Xplore11, 2014: 104) e tratava de temas tão controversos como a ética da produção, a comercialização de bens, *franchising*, testagem em animais, organizações de defesa de animais. Esta unidade didática foi constituída por um conjunto de três aulas: a primeira aula teve uma duração de cinquenta minutos e as outras duas aulas foram realizadas no mesmo dia (cinquenta minutos cada uma) com um intervalo de dez minutos entre as mesmas. Desde de que a maioria dos temas que foram abordados nesta unidade revelavam ser polémicos para a nossa sociedade, a professora estagiária decidiu focar as suas aulas num tema que tinha mais probabilidades de provocar reações fortes entre os alunos, *animal testing*. A principal finalidade era consciencializar os alunos mediante algumas curtas-metragens impactantes com o intuito de desenvolver o seu pensamento crítico relativo a este tema. Para finalizar a unidade didática os alunos terão de participar no debate: *For or against animal testing*. O debate realizado no final da Unidade Didática, funcionou como um debate inicial com a finalidade de ambientar os alunos para esta nova temática de aula.

4.1.1.1. Primeira aula

Um dos principais objetivos de qualquer professor é fazer a ligação entre a sala de aula e o mundo real, por essa mesma razão, a professora estagiária decidiu dar início a esta unidade didática apresentando um conjunto de diapositivos (anexo 8, p. 100) relacionados com uma organização titulada PETA⁴. Depois de uma pequena conversa com os alunos sobre os conteúdos que estavam presentes neste conjunto de diapositivos, a professora mostrou novamente um diapositivo que continha a imagem de uma personagem famosa, Stephanie Pratt. Com a ajuda desta imagem, a professora estagiária deu início a um vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=Jcem6gEm-0Q>) que transmitia aos alunos informações sobre como a personalidade mencionada anteriormente colaborava com PETA com a finalidade de aumentar a consciência do público em geral sobre o *animal testing*. No final do vídeo os alunos deveriam responder à seguinte pergunta: *Why are celebrities engaged by activists to give a voice to this cause?*. Desta

⁴ People for the Ethical Treatment of Animals

forma os alunos estariam a dar a sua opinião tendo em conta todas as informações que tinham sido partilhadas até ao momento como também o vídeo que foi visionado.

Na sequência do primeiro momento da aula, a professora estagiária decidiu fornecer aos alunos mais informações sobre outra organização contra o *animal testing* que dá pelo nome de *Go Cruelty Free* (anexo 9, p. 103), não esquecendo neste ponto de fazer algumas comparações entre os Estados Unidos e Portugal no que se refere ao *animal testing*. Uma das fontes de informação foi uma curta-metragem intitulada *History of our campaign to end animal testing for cosmetics in the EU!*⁵, a utilização deste tipo de materiais fomenta “la reflexión y la formación de juicios” (Ontoria, 2007:2) por parte dos alunos sendo que lhes dará argumentos valiosos para a defesa do seu ponto de vista no debate.

4.1.1.2. Segunda e terceira aula

Nesta segunda aula os alunos tiveram a oportunidade de visionar uma outra curta-metragem intitulada *PETA's 2014 Year in Review*⁶, não esquecendo que o foco principal deste conjunto de aulas era o *animal testing*, este vídeo teve como principal finalidade que o aluno fosse capaz de “perfilar sus propias opiniones frente a la de los demás, para poder argumentar, describir, narrar o contribuir a que su interlocutor lo haga” (Baralo, 2000:167). Utilizando esta ferramenta os alunos conseguem então expressar as suas opiniões, as suas crenças e os seus sentimentos que de alguma forma serão provocados mediante o visionamento de imagens impactantes como as da curta-metragem anterior.

Durante o decorrer desta aula os alunos realizaram outro tipo de atividades curriculares até darem início a uma das peças fundamentais na investigação-ação, o debate. Nesta fase, que corresponde ao início da terceira aula, os alunos tiveram a possibilidade de expressar mediante argumentos tendo em conta todo o conteúdo que tiveram acesso até ao momento. Antes de dar início ao debate a professora estagiária explicou as regras do mesmo mediante alguns diapositivos (anexo 10, p. 105), dando assim a conhecer aos alunos informação importante. Nesta fase, a professora estagiária formou seis grupos, sendo três grupos a favor e outros três em contra. Tendo em conta

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=9KmEwKJL7W8>

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=dPdb9nRfVsI>

que este era o primeiro debate, a professora estagiária decidiu que deveriam de ser os alunos de cada grupo a escolher o porta-voz de cada equipa criando assim um ambiente de maior descontração já que o principal objetivo era que os alunos entendessem como seria o funcionamento do debate. Depois de elaborarem uma lista de argumentos, o primeiro debate teve lugar. Num primeiro momento foram os porta-vozes que tiveram o poder da palavra, porém quando estes terminaram, o moderador passou palavra à audiência. No culminar do debate, a professora estagiária com a ajuda dos alunos elaborou um resumo com os principais argumentos que foram debatidos ao longo do debate.

4.1.2. Segunda Unidade Didática

O tema desta unidade didática inseria-se na unidade *4.1 Glocal Culture* (Xplore11, 2014: 172), tendo como principal domínio de referência a sociedade multicultural mais concretamente a globalização e a cultura local/nacional. Esta unidade didática foi constituída por um conjunto de cinco aulas: a primeira teve a duração de cinquenta minutos, a segunda e terceira tiveram a duração de cinquenta minutos, cada uma com um intervalo de dez minutos entre ambas e por ultimo, a quarta e quinta aula também tiveram a duração de cinquenta minutos com um intervalo de dez minutos no meio de ambas. Porém só três aulas foram focadas no projeto de investigação-ação.

A professora estagiária decidiu focar as suas aulas na globalização, aportando aos alunos variados conteúdos relacionados com este tema. No culminar desta unidade didática os alunos terão de participar no debate: *For and against globalisation*.

4.1.2.1. Primeira aula

A primeira aula desta unidade didática começou com a professora estagiária a escrever uma frase no quadro: *You're living IT!* tendo em conta esta frase os alunos fizeram algumas previsões sobre qual seria o tema que falaríamos ao longo deste conjunto de aulas. As previsões feitas pelos alunos foram das mais variadas, o que permitiu à professora estagiária desenvolver de forma oral todos os temas que foram aportados pelos alunos. Porém, a professora estagiária quando decidiu utilizar esta curta-metragem já tinha um tema principal em mente: a globalização. A frase que foi escrita no quadro

referia-se ao título de uma curta-metragem relacionada com a globalização: *You're living IT!*⁷. Depois do visionamento da curta-metragem, os alunos comprovaram se algumas das previsões que tinham realizado anteriormente estavam corretas. Contudo, a curta-metragem não tinha só essa finalidade porque com o visionamento os alunos tiveram a possibilidade de rever algumas situações que são tão quotidianas para eles, como por exemplo: calçar as suas sapatinhas *Nike*, vestir as suas calças *Levis*, comer no *MacDonalds*, etc. Todas as marcas que foram mencionadas, formam parte de um mundo globalizado que é vivido por todos nós atualmente. A curta-metragem serviu para dar algumas ideias de como é tão comum para a nossa sociedade viver com todas as marcas que existem no mercado. Essas ideias serão convertidas em argumentos no final desta unidade didática através dos argumentos do debate: *for or against globalisation*. Depois de visionar a curta-metragem os alunos visualizarão uma apresentação de PowerPoint (anexo 11, p.106) que coloca algumas questões relacionadas com a globalização. Os alunos tiveram a possibilidade de trabalhar em grupos de quatro para responder a estas perguntas e no final da atividade a professora estagiária pediu a alguns alunos para partilhar com os restantes alunos as suas respostas. A aula continuou com algumas atividades que não formaram parte do projeto de investigação-ação.

4.1.2.2. Segunda e terceira aula

Na segunda aula foram trabalhados aspetos gramaticais que não formavam parte da área de investigação-ação.

Na terceira aula os alunos tiveram possibilidade de expressar todos os conhecimentos que obtiveram ao longo desta unidade didática através do debate. Antes de terem conhecimentos das regras que iríamos utilizar ao longo dos restantes debates, tiveram a possibilidade de visionar uma curta-metragem com a finalidade de fornecer aos alunos mais pontos de vistas sobre o tema que iriam debater *a posteriori*. A curta-metragem tinha como título: *Globalisation UK poverty and communities*⁸, mostrava-nos alguns argumentos a favor e em contra da globalização.

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=g2Sei7F61U8>

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=1OAQNKcUMjs>

Posteriormente, foram escolhidos seis alunos (três a favor e três contra) que tiveram a possibilidade de escolher os outros elementos da sua equipa. O segundo passo neste processo refere-se assim à elaboração de argumentos que mais tarde deverão ser utilizados no debate, os alunos neste momento trabalharam em grupo elaborando assim uma lista de argumentos. Neste ponto, os alunos tiveram a possibilidade de visualizar um diapositivo (anexo 12, p. 107) que continha alguns exemplos de argumentos a favor e em contra do tema que estava a ser tratado. O terceiro passo deste processo tem a ver com o funcionamento do debate (anexo 13, p. 107), os alunos tiveram a possibilidade de visualizar ao mesmo tempo que a professora estagiária explicava como seria o funcionamento do debate. A disposição da sala de aula no momento do debate foi a seguinte:

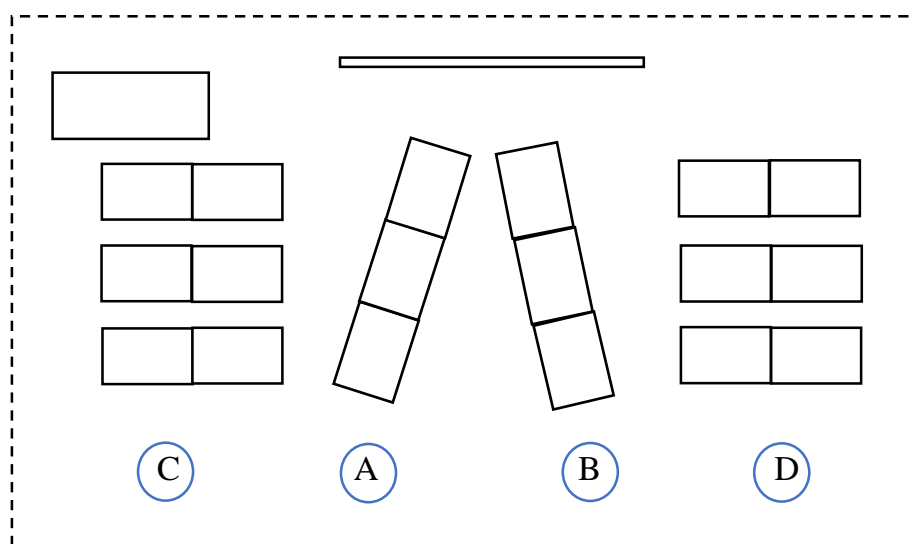


Figura 2: Planta da sala de aula durante as atividades de debate

Foi decidido modificar a estrutura da sala de aula com a finalidade de colocar os porta-vozes de equipa a favor (A) e da equipa contra (B) frente a frente, a audiência a favor (C) atrás dos seus porta-vozes e a audiência em contra (D) atrás dos seus porta-vozes. Utilizou-se esta estrutura para que os porta-vozes tivessem a possibilidade de ficarem frente a frente permitindo um contacto mais direto entre eles. No que se refere à audiência, a estrutura que foi utilizada, revelou ser um aspeto positivo já que os elementos da audiência aportavam motivação aos seus porta-vozes.

No finalizar deste primeiro debate, a professora estagiária pode analisar a grelha de observação que tinha sido preenchida, podendo realizar a seguinte tabela:

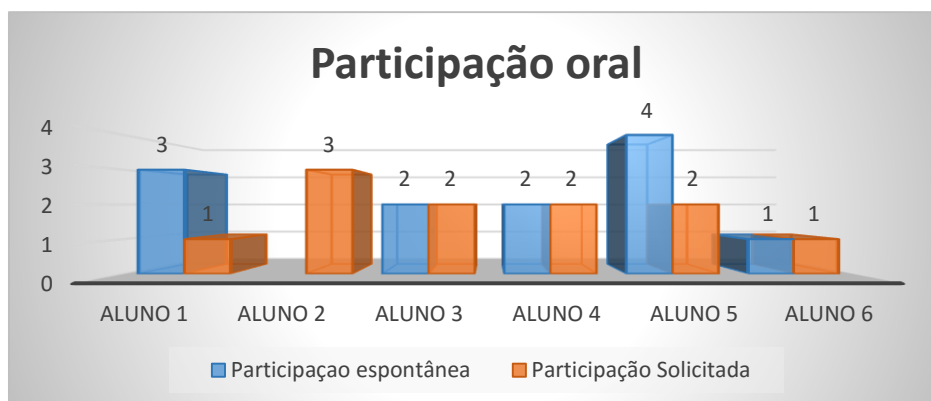


Gráfico 15

Depois de analisar os dados relativos à participação dos seis porta-vozes, podemos constatar as seguintes observações: o aluno 1 teve a possibilidade de participar de forma espontânea três vezes enquanto que só participou uma vez quando lhe foi solicitado; o aluno 2 não realizou nenhuma participação espontânea mas contribuiu no debate de forma solicitada por três vezes; o aluno 3 contribuir de forma igualitária nos dois aspetos observados; o aluno 4 foi o que mais se destacou pela sua participação espontânea com quatro intervenções e por último o aluno 6 obteve um valor igualitário nos dois aspetos observados.

4.1.3. Terceira Unidade Didática

O tema desta unidade didática inseria-se na unidade 4.3 *Diversity Matters* (Xplore11, 2014: 184), tendo como principal domínio de referência a sociedade multicultural mais concretamente: a igualdade de oportunidades, igualdade de direitos, discriminação e intolerância. Esta unidade didática foi constituída por um conjunto de três aulas: a primeira aula teve uma duração de cinquenta minutos e as outras duas aulas foram realizadas no mesmo dia (cinquenta minutos cada uma) com um intervalo de dez minutos entre as mesmas.

A professora estagiária decidiu focar as suas aulas na globalização, aportando aos alunos variados conteúdos relacionados com este tema. No culminar desta unidade didática os alunos terão de participar no debate: *For and against multicultural society*.

4.1.3.1. Primeira aula

Com a finalidade de consciencializar os alunos sobre o mundo real, a professora estagiária decidiu utilizar a curta-metragem: *Our journey*⁹. Num primeiro momento, a professora estagiária projetará umas imagens (anexo 14, p. 108) com os protagonistas desta curta-metragem com a finalidade de receber previsões sobre o tema que será tratado na curta-metragem. Os alunos também tiveram que responder a algumas perguntas (*Do you think they have anything in common? Ou Where do they live?*) tendo em conta as imagens que estavam a visualizar. A realização desta atividade foi feita para que os alunos pensassem que os protagonistas da curta-metragem eram de diferentes países e que vinham de *backgrounds* diferentes. Mediante o visionamento da curta-metragem, a professora estagiária “provide linguacultural input which offers them exposure to a wide variety of (other) ways of being” (Pegrum, 2008:145). *Our journey* conta a história de seis pessoas que provêm de diferentes *backgrounds* e vivem todos na mesma cidade: Darwin (Australia). Depois da realização desta atividade seguiram-se outras que estavam estipuladas no programa. No culminar da aula os alunos em grupos de quatro, tiveram de redigir um texto que caracterizava a sociedade em que eles viviam em termos de *cultural diversity*, podendo considerar que esta atividade “can be greatly motivating for students, including as it does, not only for writing, but research, discussion, peer evaluation and group pride in a group accomplishment” (Harmer, 2013:329).

4.1.3.2. Segunda e terceira aula

Na segunda aula foram trabalhados aspetos gramaticais e leitura de texto que não formavam parte da área de investigação-ação.

A terceira aula deu início com o visionamento de uma curta-metragem, *Cultural Differences*¹⁰. Uma curta-metragem impactante para os alunos porque lhes mostrou a realidade de um grupo de pessoas africanas num país completamente estranho para eles, Estados Unidos da América. O passo seguinte no decorrer desta aula, foi nomear novamente os seis porta-vozes que tiveram a possibilidade de escolher elementos para o

⁹ <https://vimeo.com/user13634891>

¹⁰ <http://video.nationalgeographic.com/video/movies/cultural-differences-ggtu>

seu grupo. Foram lembradas novamente as regras do debate através de um diapositivo (anexo 15, p. 110). A posteriori, os alunos formaram os seis grupos elaborando uma lista de argumentos que os ajudaria ao longo do debate, como um elemento de ajuda, a professora estagiária projetou alguns argumentos (anexo 16, p. 110) que serviam de inspiração para os alunos. Passados os dez minutos que obtiveram para redigir alguns argumentos, deu-se início ao debate que podemos considerar como “an activity that engages learners in practicing all skills of English language” (Alasmari, A., & Ahmed, S., 2013: 151).

Durante a atividade de debate a disposição da sala foi a mesma que podemos constatar na figura 2.

No finalizar deste segundo debate, a professora estagiária pode analisar a grelha de observação que tinha sido preenchida, podendo realizar a seguinte tabela:

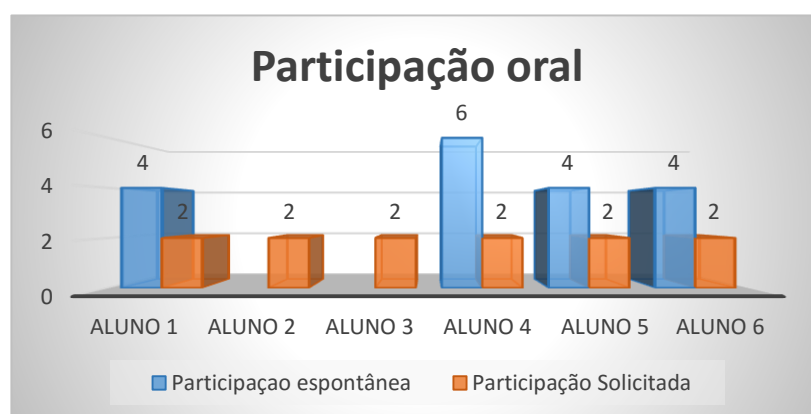


Gráfico 16

Depois de analisar os dados relativos à participação oral dos seis alunos, pode-se constatar as seguintes conclusões: o aluno 1 teve a oportunidade de participar duas vezes quando lhe foi solicitado e quatro vezes de forma espontânea; o aluno 2 não foi capaz de participar de forma espontânea mas sim quando lhe foi solicitado; o aluno 3 não foi capaz de participar de forma espontânea mas sim quando lhe foi solicitado; o aluno 4 participou de uma forma bastante ativa no debate mediante seis participações espontâneas e o aluno 5 e 6 participaram de forma espontânea quatro vezes durante o debate.

Quando finalizou este primeiro ciclo a professora estagiária entregou aos alunos uma ficha de autoavaliação (anexo 3, p. 88) obtendo os seguintes resultados:

•The most interesting thing I learned was:

•The most interesting activity was:

•I had difficulty with:

•I would like to learn more about:



Debates – 14

Curtas-metragens – 4

Dos vinte alunos que preencheram a ficha de autoavaliação, foi interessante constatar que catorze mencionaram o debate como sendo a atividade mais interessante e quatro alunos mencionaram as curtas-metragens.

4.2. Turma de Espanhol: 9ºB

A turma de espanhol não teve a possibilidade de realizar nenhum debate no decorrer deste primeiro ciclo, como foi mencionado anteriormente, a professora estagiária viu-se obrigada a planificar duas unidades didáticas de forma repentina deixando o seu projeto de investigação-ação para segundo plano. Desde um primeiro momento, a professora estagiária sabia que utilizaria curtas-metragens para promover a participação oral, porém não sabia qual seria a ferramenta utilizada para esse fim. Nas próximas páginas, se explicará como as curtas-metragens foram usadas para promover a participação oral no contexto de sala de aula.

4.2.1. Primeira Unidade Didática

O tema desta unidade didática inseria-se na unidade 4. *No hay mejor espejo que el amigo viejo* (Español 3, 2014: 37), tendo como principal domínio de referência as amizades e as relações pessoais. Esta unidade didática foi constituída por um conjunto de

quatro aulas, todas elas com uma duração de cinquenta minutos. Nesta unidade didática, só uma das aulas foi utilizada no projeto de investigação-ação.

A professora estagiária iniciou a aula dizendo aos alunos que iam visionar uma curta-metragem titulado *Cuerdas*, num primeiro momento perguntou aos alunos se conheciam a curta-metragem. Para espanto da professora estagiária, a maioria dos alunos conhecia a curta-metragem. Num segundo momento a professora estagiária escreveu alguns conectores no quadro: *cuando, tan pronto como, después de que, mientras, en cuanto, antes de que* pedindo aos alunos que deveriam estar atentos durante o visionado da curta-metragem e anotar no seu caderno quando algum dos conectores fosse usado para formar uma oração temporal.

Depois de visionar a curta-metragem, os alunos tiveram a possibilidade de partilhar com a professora estagiária e com o resto da turma as frases que tinham anotado nos seus cadernos. Uma dessas orações temporais foi escrita no quadro, tendo essa mesma frase em conta a professora estagiária pediu a colaboração dos alunos para deduzir as regras relativas às orações temporais.

O exercício anterior serviu para mostrar aos alunos uma apresentação (anexo 17, p. 111) sobre o uso e funcionamento das orações temporais e finais. *A posteriori* os alunos tiveram de preencher uma ficha (anexo 18, p. 113) para pôr à prova os seus conhecimentos das relações temporais e finais.

Por último, a professora estagiária levou a cabo um exercício de produção oral mediante as regras que apareciam nos diapositivos (anexo 19, p. 114), os alunos tiveram de simular um diálogo utilizando as orações temporais e finais como também as imagens que estavam a ser projetadas.

4.2.2. Segunda Unidade Didática

O tema desta unidade didática tem o título de *Las Costumbres Navideñas*. Esta unidade didática não estava prevista na planificação trimestral da escola, por essa razão, foi uma unidade elaborada de raiz pela professora estagiária. Esta situação teve lugar já

que a professora orientadora já tinha lecionado todas as unidades do manual previstas para este período letivo. Esta unidade didática foi constituída por um conjunto de três aulas, todas elas com uma duração de cinquenta minutos. Nesta unidade didática, só uma das aulas foi utilizada no projeto de investigação-ação.

Na segunda aula desta unidade didática, os alunos ouviram o áudio da curta-metragem: Desde fcom Feliz Navidad 2012¹¹ com a finalidade de preencher uma ficha de compreensão auditiva (anexo 20, p. 115). Num primeiro momento os alunos devem de preencher o primeiro exercício e só depois de partilhar as soluções do primeiro exercício com a turma devem iniciar a resolução do segundo exercício. Antes de visionar a curta-metragem os alunos devem partilhar com a turma as predições relativas às perguntas do segundo exercício. Depois do visionado, a professora estagiária projetará as frases do exercício um (anexo 21, p. 116), pedindo aos alunos que encontrem o fator comum nas cinco frases projetadas. O fator comum nas cinco frases são os pronomes relativos, posteriormente a professora estagiária avançará para uma apresentação das orações de relativo (anexo22, p. 117).

Quando finalizou a apresentação, os alunos preencheram uma ficha com a finalidade de comprovar se o uso das orações era efetuado da forma correta. Para finalizar a aula, os alunos tiveram de realizar uma atividade de expressão escrita para trabalho de casa. A professora estagiária explicou as seguintes regras para a elaboração do texto: um texto narrativo, conter vocabulário relacionado com o natal, usar pelo menos quatro pronomes relativos, ter entre setenta a noventa palavras.

Apesar de não utilizar a expressão oral numa atividade específica, pode-se comprovar ao longo desta aula que os alunos conseguiram comunicar com a professora estagiária, mas também com os colegas para expressar os mais variados sentimentos.

¹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=tDDhdw5z3hQ>

Capítulo V – Segundo Ciclo da Investigação-Ação

O segundo ciclo da investigação-ação decorreu durante o mês de abril no que se refere à disciplina de espanhol e durante o mês de maio na disciplina de inglês. Foi neste segundo ciclo que a professora estagiária teve a oportunidade de implementar o seu projeto de investigação-ação na disciplina de espanhol já que durante o primeiro ciclo a estratégia para promover a participação oral ainda não estava definida.

5.1. Turma de Inglês: 11ºG

Nesta segunda fase do projeto de investigação-ação, a turma de inglês realizou apenas um debate, considerando assim importante relatar o funcionamento da unidade didática que foi utilizada para levar a cabo este segundo ciclo.

5.1.1. Unidade didática

O tema desta unidade didática inseria-se na unidade 3.5 *Work Trends* (Xplore11, 2014: 146), tendo como domínio de referência os seguintes aspetos: o mundo do trabalho: o mundo do trabalho em mudança; a alteração de ritmos e locais de trabalho – flexibilização de horário, criação de espaços de lazer, a casa como local de trabalho e a flexibilização de emprego – o autoemprego, empreendedorismo. Esta unidade didática foi constituída por um conjunto de quatro aulas: a primeira aula teve uma duração de cinquenta minutos, a segunda e terceira foram realizadas no mesmo dia (cinquenta minutos cada uma) com um intervalo de dez minutos entre as mesmas e a quarta teve uma duração de cinquenta minutos.

O principal objetivo desta unidade didática foi consciencializar os alunos da existência de novas realidades laborais mostrando-lhes como os locais de trabalho podem contribuir para o sucesso dos trabalhadores. Para finalizar a unidade didática os alunos tiveram de participar no debate: *For and against teleworking*.

5.1.1.1. Primeira aula

Como já vem sendo habitual um dos principais objetivos ao longo das diferentes aulas é aumentar o pensamento crítico dos alunos, por essa razão o uso das curtas-metragens revelou ser uma ferramenta eficiente que lhes “permite la libre expresión de sus ideas y la reflexión” (Magos, 2006:164). Tendo em conta esta premissa, a professora estagiária decidiu dar início a esta unidade didática mediante o visionamento de uma curta-metragem intitulada *The world of work is changing*¹². Os alunos após o visionamento da curta-metragem tiveram de partilhar com a professora estagiária e com os restantes alunos qual seriam os temas que seriam abordados ao longo desta unidade didática como também dar um título à curta-metragem. Só depois da partilha de opiniões, a professora estagiária partilhou qual era o título original da curta-metragem.

Tendo em conta o título da curta-metragem, *The world of work is changing*, a professora estagiária questionou os alunos sobre a veracidade deste título, comentando-lhes que iriam fazer uma atividade que dá pelo nome de *think-pair-share*. Nesta atividade os alunos visualizaram um cronómetro que estava a ser projetado no ecrã que definia os tempos que tinham de ser utilizados para levar a cabo esta atividade. Os alunos tiveram um minuto para pensar sobre a afirmação (*think*), três minutos para falar com o seu colega (*pair*) e por fim tiveram a oportunidade de partilhar os seus pontos de vista com o resto da turma (*share*).

Depois de dar como finalizada esta atividade inicial, a professora estagiária projetou um conjunto de diapositivos (anexo 23, p. 121) sobre uma empresa portuguesa que não é nada tradicional, *BLIP Web Engineers*. Os alunos tiveram a oportunidade de ter um primeiro contacto com uma empresa sediada no Porto, que não segue os padrões normais no que se refere aos locais de trabalho convencionais. Para dar a conhecer um pouco mais a realidade que é vivida diariamente nesta empresa os alunos tiveram a oportunidade de ver um vídeo¹³ que continha informações relevantes sobre um dia de trabalho nesta empresa. Enquanto visionavam o vídeo os alunos tiveram de preencher uma ficha de compreensão auditiva (anexo 24, p. 123). Quando a professora estagiária decidiu utilizar

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=ejb63HgT-s4>

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=CscRkjZ6zDE>

um vídeo para a realização de uma atividade de compreensão auditiva teve em conta os seguintes aspetos:

□ **Seeing language in use:** one of the main advantages of video is that students do not just hear language, they see it too. This greatly aids comprehension, since for example, general meaning and moods are often conveyed through expression, gesture (...) and other visual clues;

□ **Cross-cultural awareness:** video uniquely allows students a look at situations far beyond their classrooms. (...);

□ **Motivation:** for all of the reasons so far mentioned, most students show an increased level of interest when they have a chance to see language in use as well as hear it, and when this is coupled with interesting tasks.

(Harmer, 2013:308)

No seguimento do visionamento do vídeo, a professora estagiária pediu aos alunos para realizar alguns comentários sobre o que tinham acabado de ver, conseguindo que os alunos partilhassem os seus pensamentos e desejos aumentando assim a sua participação oral.

Outra das finalidades ao longo das aulas, é que os alunos sejam dotados de novo vocabulário. Para conseguir este objetivo de uma forma mais relaxada a professora estagiária decidiu elaborar uma sopa de letras (anexo 25, p. 124) criando “an appropriate level of challenge for the students” (Harmer, 2013:101) porque “what students need to feel is a real sense of achievement, which has cost them something to acquire but has not bankrupted them in the process” (Harmer, 2013:101). A realização desta atividade revelou ser uma estratégia bem-sucedida nesta turma, já que os alunos revelaram ser tremendamente competitivos.

5.1.1.2. Segunda e terceira aula

Nesta segunda aula, a professora estagiária mostrou aos alunos um conjunto de diapositivos (anexo 26, p. 125) sobre uma empresa, *Great Place to Work*. Partilhando com os alunos que esta empresa avalia nacionalmente e mundialmente empresa dos mais diferentes ramos. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer quais eram as empresas que faziam parte do ranking mundial como também nacional. Este passo inicial serviu de *scaffolding* para dar início à leitura de um texto e à interpretação do mesmo. As atividades

de compreensão do texto contribuíram a que os alunos tomassem consciência de como a evolução na área laboral contribui para mudanças na vida dos cidadãos.

A terceira aula foi dedicada à parte lexical, mais concretamente *compound words*.

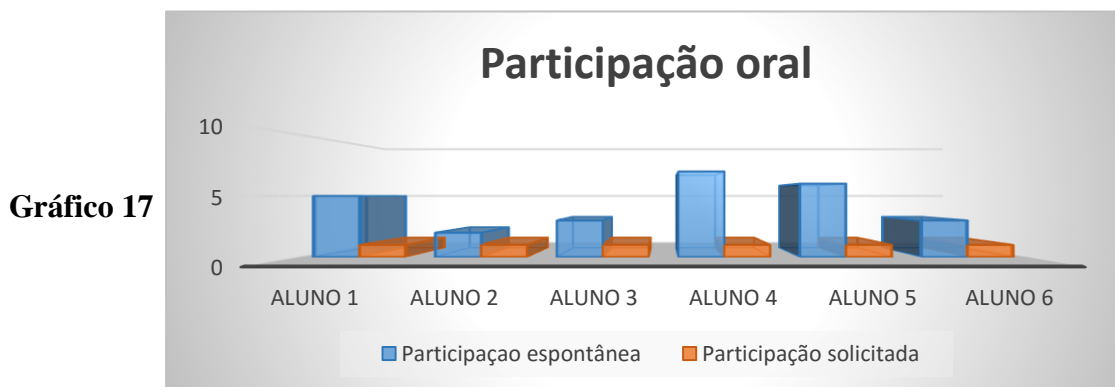
5.1.1.3. Quarta aula

Na última aula desta unidade didática os alunos terão a possibilidade de colocarem em prática tudo o que adquiriram até ao momento mediante a atividade de debate - *For or Against Teleworking*. Antes de reverem as regras do debate, os alunos visionaram uma curta-metragem relacionada com o *Teleworking*¹⁴ com a finalidade de despertar reações que serão discutidas no momento do debate.

Seguidamente procedeu-se à estrutura habitual da atividade de debate, a nomeação dos seis porta-vozes que tiveram a possibilidade de escolher elementos para o seu grupo. Foram lembradas novamente as regras do debate através de um diapositivo (anexo 27, p. 127). *A posteriori*, os alunos formaram os seis grupos elaborando uma lista de argumentos que os ajudaria ao longo do debate, como um elemento de ajuda, a professora estagiária projetou alguns argumentos (anexo 28, p. 127) que serviam de inspiração para os alunos. Passados os dez minutos que obtiveram para redigir alguns argumentos, deu-se início ao debate.

Durante a atividade de debate a disposição da sala foi a mesma que podemos constatar na figura 2.

No finalizar deste terceiro debate, a professora estagiária pode analisar a grelha de observação que tinha sido preenchida, podendo realizar a seguinte tabela:



¹⁴ <https://vimeo.com/55261269>

Depois de analisar os dados relativos à participação oral dos seis alunos, pode-se constatar as seguintes conclusões: o aluno 1 teve a oportunidade de participar uma vez quando lhe foi solicitado e cinco vezes de forma espontânea; o aluno 2 participou duas vezes de forma espontânea e outra de forma solicitada; o aluno 3 participou três vezes de forma espontânea e uma vez quando lhe foi solicitado; o aluno 4 participou sete vezes de forma espontânea; o aluno 5 participou de uma forma bastante ativa no debate mediante seis participações espontâneas e o aluno 6 participou de forma espontânea três vezes e outra quando lhe foi solicitado.

5.2. *Turma de Espanhol: 9ºB*

Nesta segunda fase do projeto de investigação-ação, a turma de espanhol realizou apenas um debate, considerando assim importante relatar o funcionamento da unidade didática que foi utilizada para levar a cabo este segundo ciclo.

5.2.1. *Primeira Unidade Didática*

O tema desta unidade didática inseria-se na unidade 4. *Haz el bien sin mirar a quien* (Español 3, 2014: 67), tendo como principal domínio de referência a solidariedade e os problemas sociais. Esta unidade didática foi constituída por um conjunto de três aulas, todas elas com uma duração de cinquenta minutos. Para finalizar a unidade didática os alunos tiveram de participar no debate: *A favor y en contra de la inmigración*. A elaboração desta unidade didática teve em conta o *enfoque por tareas* que culmina sempre num “objetivo final o producto final (...) que actúa de motor de todo el trabajo” (Zanón, 1999:16), neste caso a *tarea final* consistiu na realização do debate. Ao longo das três aulas foram utilizados diversos conteúdos que permitiram aos alunos “la activación de procesos auténticos de comunicación, para alentar la motivación y la participación activa del aprendiz y para fomentar el desarrollo de estrategias de aprendizaje que rentabilicen el propio esfuerzo y favorezcan la autonomía” (Fernández, 2001:16,17). Considero importante relembrar que o debate é uma peça chave para o sucesso deste projeto de investigação-ação.

5.2.1.1. Primeira aula

A primeira aula da unidade didática começou com a visualização de uma imagem (anexo 29, p. 128), os alunos tiveram de adivinhar o refrão que estava implícito na imagem como também quais seriam os temas que iriam tratar ao longo deste conjunto de aulas. Com a finalidade de oferecer aos alunos curtas-metragens que são uma realidade nos dias de hoje, a professora estagiária escolheu a curta-metragem *Un pan debajo del brazo*¹⁵. Após o visionamento desta curta-metragem os alunos tiveram a oportunidade de partilhar com os restantes alunos o que pensavam sobre a igualdade de direitos, o tema que estava implícito na curta-metragem.

Posteriormente a professora estagiária projetou um conjunto de imagens (anexo 30, p. 129) dando assim a oportunidade aos alunos de comentar quais seriam os temas sociais implícitos em cada uma delas.

No finalizar desta aula os alunos tiveram de redigir uma carta de denúncia tendo em conta o modelo que tinha sido redigido pela professora estagiária.

5.2.1.2. Segunda aula

Na segunda aula os alunos tiveram a oportunidade de visualizar duas imagens (anexo 31, p. 132) que tinham algo em comum: 11-M. Estas imagens serviram de ponte para a realização de uma compreensão auditiva (anexo 32, p. 133) da canção *Jueves da La Oreja De Van Gogh*, uma canção que serviu de homenagem às pessoas que perderam a vida naquele dia fatídico. Posteriormente os alunos trabalharam conteúdos gramaticais, mais concretamente, o Pretérito Imperfeito do Subjuntivo.

5.2.1.3. Terceira aula

Na última aula da unidade didática os alunos tiveram a possibilidade de conhecer as *Organizações Não Governamentais* (ONGs) mais importantes em Espanha (anexo 33, p. 134), prestando uma maior atenção na ONG: *Amnistía Internacional*. Depois de terem

¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=hczi6vvJ0V0>

acesso a algumas informações sobre esta ONG, os alunos terão a possibilidade de visionar a curta-metragem *#STOP*¹⁶ que nos mostra como centos de policias nacionais organizam inspeções ilegais baseando-se em critérios raciais. Podemos indiscutivelmente afirmar que esta curta-metragem “transmite valores morales, culturales y estéticos que son indispensables en cualquier tipo de enseñanza” (Alonso, 2011:15). A utilização desta curta-metragem revelou ser uma ferramenta importantíssima para o processo de elaboração dos argumentos do debate.

A continuação, a professora estagiária projetou um diapositivo (anexo 34, p. 136) que continha informação sobre os procedimentos indispensáveis no debate, dando assim a conhecer aos alunos que existiriam seis porta-vozes que por sua vez teriam de escolher elementos da turma com a finalidade de formar equipas: três contra e três a favor. Quando as equipas estavam já formadas foi projetado outro diapositivo (anexo 35, p. 136) com alguns exemplos de argumentos a favor e em contra com o objetivo de fornecer aos alunos uma ajuda extra nesta fase de preparação que tem a duração de dez minutos.

A disposição na sala de aula durante a atividade de debate foi a seguinte:

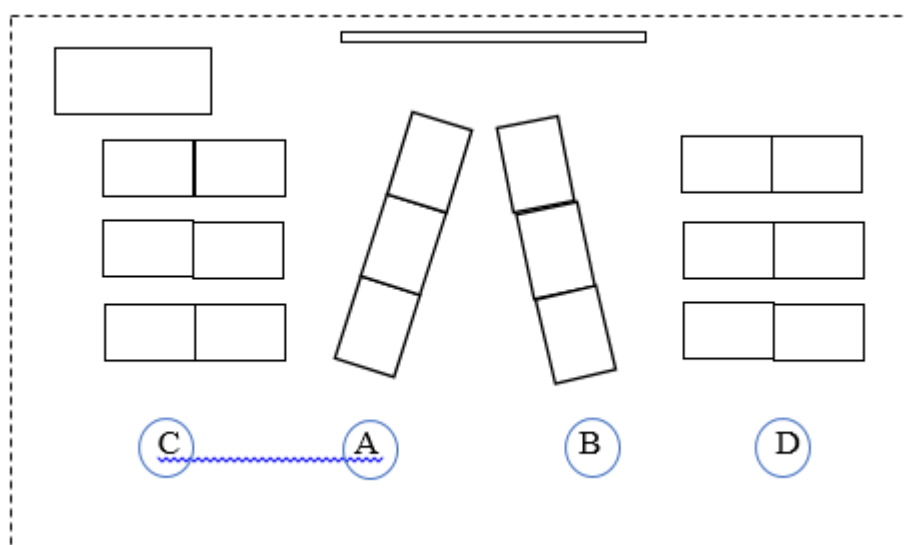


Figura 2: Planta da sala de aula durante as atividades de debate

Foi decidido modificar a estrutura da sala de aula com a finalidade de colocar os porta-vozes de equipa a favor (A) e da equipa contra (B) frente a frente, a audiência a favor (C) atrás dos seus porta-vozes e a audiência em contra (D) atrás dos seus porta-

¹⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=np4G5bVR10U>

vozes. Utilizou-se esta estrutura para que os porta-vozes tivessem a possibilidade de ficarem frente a frente permitindo um contacto mais direto entre eles. No que se refere à audiência, a estrutura que foi utilizada, revelou ser um aspeto motivador já que os elementos da audiência aportavam motivação aos seus porta-vozes. A modificação da estrutura da sala de aula revelou ser uma mais valia na atividade de debate dado que:

“a forma como o espaço é utilizado interfere no ambiente da sala de aula, influencia o diálogo e a comunicação e tem efeitos emocionais e cognitivos importantes nos alunos”.

(Forneiro, 2008 citado por Teixeira e Reis, 2012:169).

No finalizar deste primeiro debate, a professora estagiária pode analisar a grelha de observação que tinha sido preenchida, podendo realizar o seguinte gráfico:

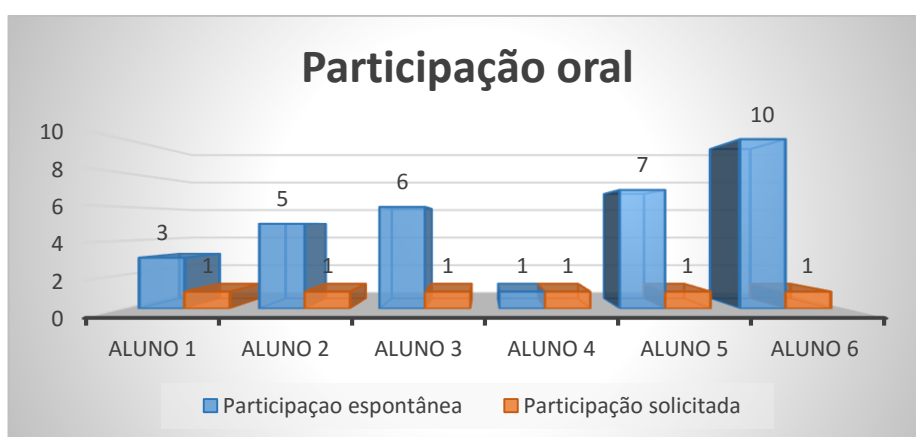


Gráfico 18

Depois de analisar os dados a professora estagiária pode afirmar: o aluno 1 realizou três participações espontâneas, o aluno 2 participou de forma espontânea cinco vezes, o aluno 3 participou cinco vezes, o aluno 4 foi o que menos participou de forma espontânea, o aluno 5 realizou sete participações espontâneas e por último o aluno 6 realizou dez participações espontâneas. No culminar deste primeiro e único debate, os alunos ansiaram por mais. Contudo não foi possível realizar outro debate já que a professora substituta só cedeu um conjunto de três aulas à professora estagiária. No final desta unidade didática os alunos tiveram a possibilidade de realizar uma ficha de autoavaliação (anexo 36, p. 137) sendo interessante analisar as respostas à pergunta: *¿Qué te há gustado más en estas clases?*. Como era uma pergunta livre foi interessante constatar na análise das fichas que

dezassete alunos responderam que gostaram mais da atividade de debate, cinco alunos gostaram mais das curtas-metragens, dois alunos disseram que gostaram da relação entre a professora estagiária e os alunos, um aluno disse que gostou das apresentações em PowerPoint e por último um aluno disse que gostou de tudo (nesta aula estavam vinte e seis alunos presentes).

5.3. Análise e reflexão dos dados obtidos através dos questionários finais

Na fase final deste projeto de investigação-ação a professora estagiária decidiu entregar aos alunos um questionário final (anexo 5, p. 93) que estava relacionada com as estratégias que foram adotadas para a realização deste projeto de investigação-ação: curtas-metragens, participação oral e debates. Para além deste questionário final, a professora estagiária decidiu ainda entregar aos alunos um questionário de reflexão (anexo 6, p. 97) que permitia aos alunos expressarem as suas opiniões de uma forma mais livre.

5.3.1. Inglês – Questionário final

Na turma de Inglês (11^ºG), vinte alunos foram inquiridos, dos quais nove rapazes e onze raparigas, com idades compreendidas entre os dezasseis e dezassete anos.

Primeira pergunta

Sentes que houve um aumento na tua participação oral?

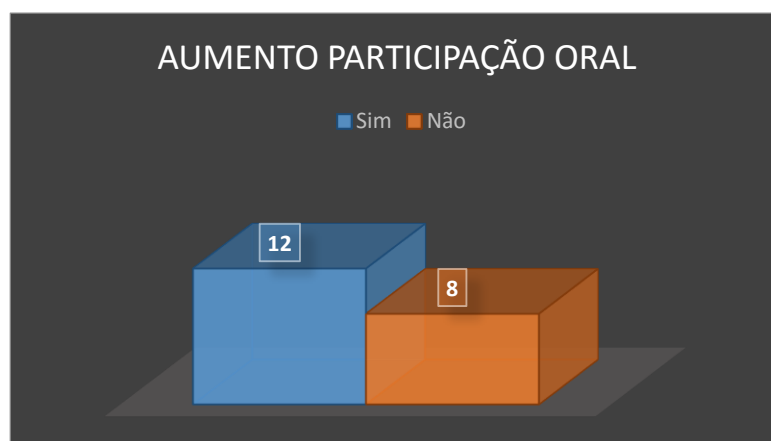


Gráfico 19

Foi estimulante constatar que apesar de utilizar seis porta-vozes no debate, a maior parte dos alunos (12) responderam afirmativamente à questão. A professora estagiária observou diretamente ao longo de todas as aulas que lecionou que, de facto, houve um aumento na participação oral na maioria dos alunos.

Segunda pergunta

No caso de teres respondido sim na questão anterior, assinala quais são as razões que te levam a participar mais. (podes escolher até duas respostas)



Gráfico 20

Uma das principais ferramentas que foi utilizada foram as curtas-metragens. Mediante esta pergunta a professora estagiária quis saber se as mesmas serviram ou não para o aumento da participação oral dos alunos. Podemos então verificar que 42% dos alunos (a maioria) escolheu esta opção frente a um 41% que afirma que os alunos se sentiam mais à vontade quando tinham de falar em inglês. Pode-se então deduzir destes dados que as curtas-metragens funcionaram como um *input* importante e que revelou ser uma ferramenta eficaz para dotar os alunos de um certo à vontade quando tinham de usar a língua meta.

Terceira pergunta

Quando participas usas a língua inglesa?

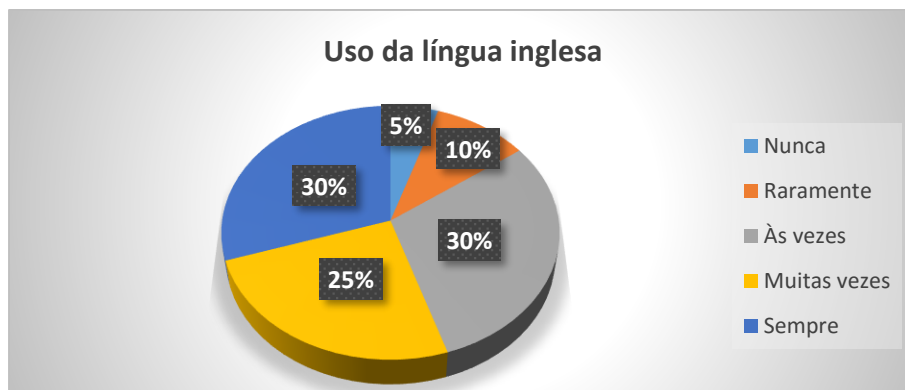


Gráfico 21

Nesta resposta houve um empate entre usar a língua inglesa “sempre” (30%) e “às vezes” (30%). Apenas um 15% optou por seleccionar a resposta “nunca” ou “raramente”. Conclui-se que o uso da língua inglesa era elevado, porém houve algumas intervenções foram feitas em português.

Quarta pergunta

Como classificas a tua participação oral?

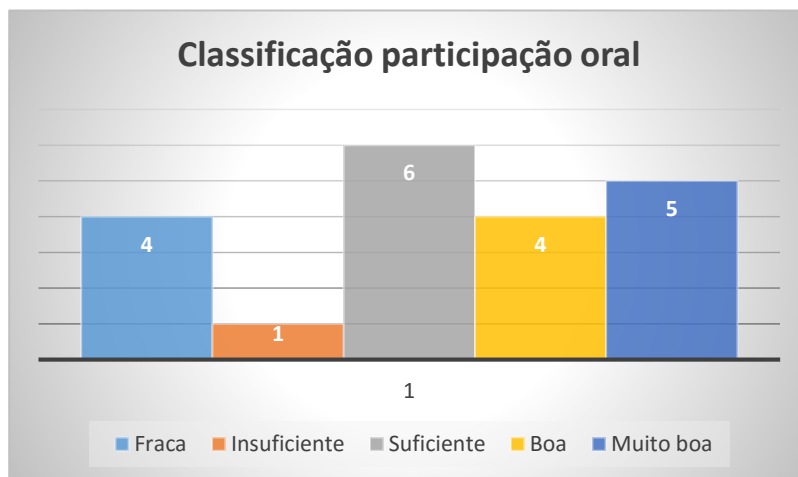


Gráfico 22

A maioria dos alunos (6 alunos) responderam “suficiente” a esta questão. Cinco deles optaram pela opção “muito boa”, enquanto que quatro dos alunos escolheram a opção “boa”. Como se pode verificar no gráfico quatro alunos disseram que a participação foi “fraca” frente a um aluno que afirmou que era “insuficiente”. Como já devemos saber,

por mais que os professores queiram ajudar os alunos a melhorar a sua participação oral nem sempre é possível chegar a todos os alunos. Pode-se apurar através das avaliações orais realizadas pela professora orientadora (anexo 7, p. 98) que de facto houve uma melhoria na maior parte dos alunos já que aumentaram as notas no terceiro período letivo. Como nos confirma a próxima tabela, dezasseis alunos melhoraram a nota da sua avaliação oral.

Aluno	Nota – 1ºPeríodo	Nota – 3ºPeríodo
1	13	14
2	13	14
3	14	14
4	16	18
5	15	17
6	10	13
7	10	13
8	14	17
9	13	14
10	14	16
11	18	18
12	16	18
13	17	17
14	13	14
15	16	17
16	12	13
17	14	16
18	9	11
19	16	17

Tabela 1

Quinta pergunta

As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do inglês.

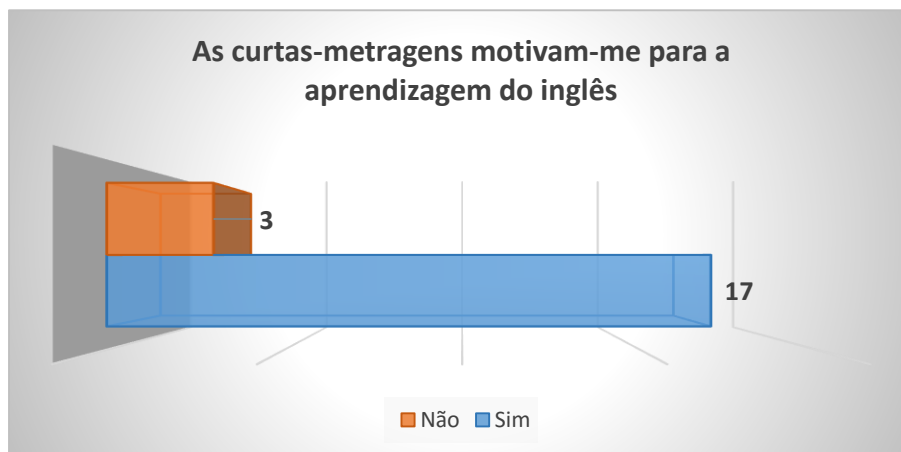


Gráfico 23

A resposta a esta pergunta só veio confirmar o feedback que tinha sido transmitido à professora estagiária durante as aulas que teve a oportunidade de lecionar. A maioria dos alunos adoravam visionar as curtas-metragens porque lhe diziam que era uma forma motivante de aprender o inglês. Com uma maioria dos alunos (17 alunos) a responder afirmativamente a esta questão, podemos assim afirmar que o uso das curtas-metragens têm o poder de motivar os alunos na aprendizagem do inglês.

Sexta pergunta

Achas que as curtas-metragens te ajudaram na preparação do debate?

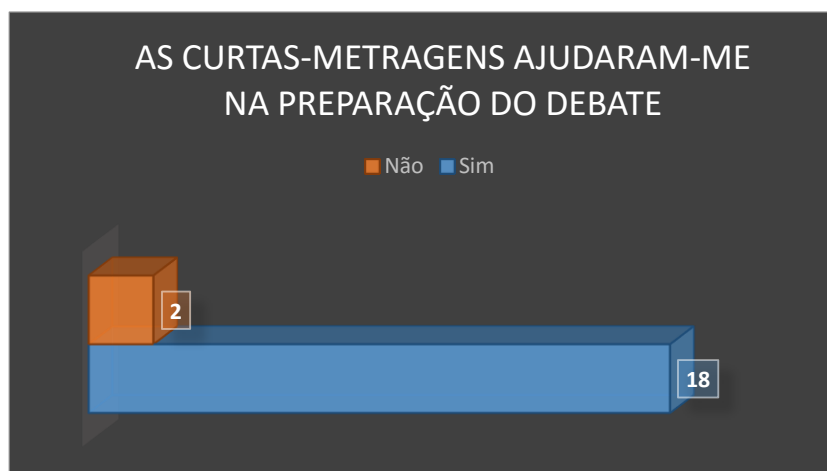


Gráfico 24

Como podemos verificar no gráfico uma grande quantidade dos alunos responderam de forma afirmativa a esta questão (18 alunos). Podemos então validar que o uso das mais diversas curtas-metragens ajudaram de alguma forma os alunos na preparação do debate.

Sétima pergunta

*No caso de teres respondido **sim** na questão anterior, assinala quais são os motivos: (podes escolher até duas respostas)*

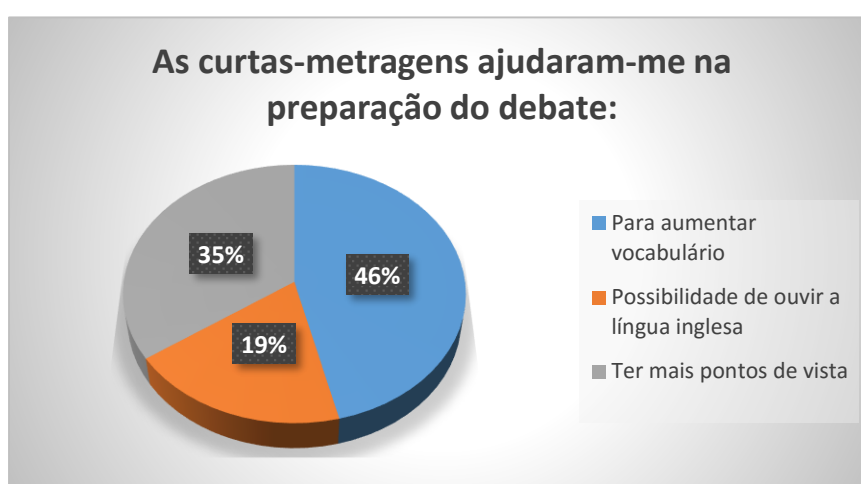


Gráfico 25

Um dos principais objetivos do uso das curtas-metragens para promover o debate desde um princípio era dotar os alunos de vocabulário como também oferecer-lhes variados pontos de vista. Uma realidade que foi confirmada através da resposta no questionário final: 46% dos alunos afirmam que as curtas-metragens serviram para aumentar o vocabulário, 35% dos alunos afirmam que as curtas-metragens lhes ajudaram a ter mais pontos de vista e por fim 19% dos alunos escolheram a opção relativa à possibilidade que tiveram de ouvir a língua inglesa.

Oitava pergunta

Achas que o debate funcionou como uma ferramenta positiva no aumento da tua participação oral?

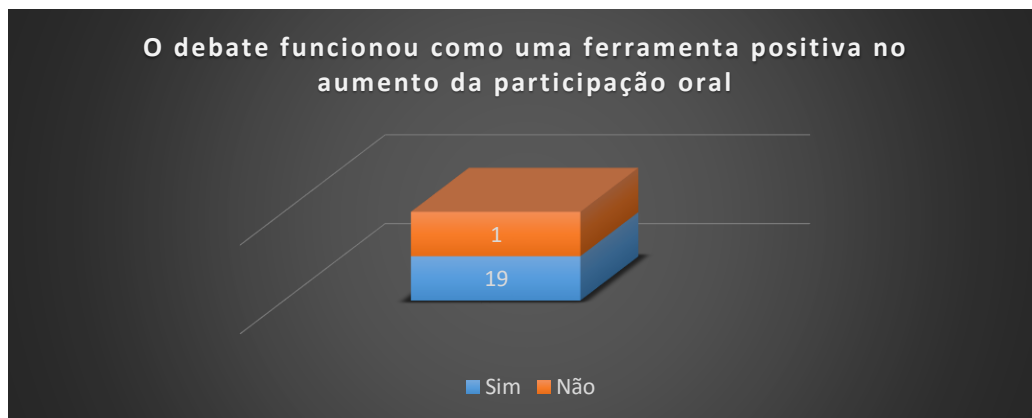


Gráfico 26

Na resposta a esta questão os alunos responderam que sim quase na sua totalidade (19 alunos). A maioria confirma que o debate revelou ser uma ferramenta positiva no aumento da participação oral. Uma situação que foi procurada pela professora estagiária desde o momento inicial.

Nona pergunta

Tendo em conta as curtas-metragens que viste e os debates nos quais participaste, como classificarias a tua evolução desde o início das minhas aulas até ao final?

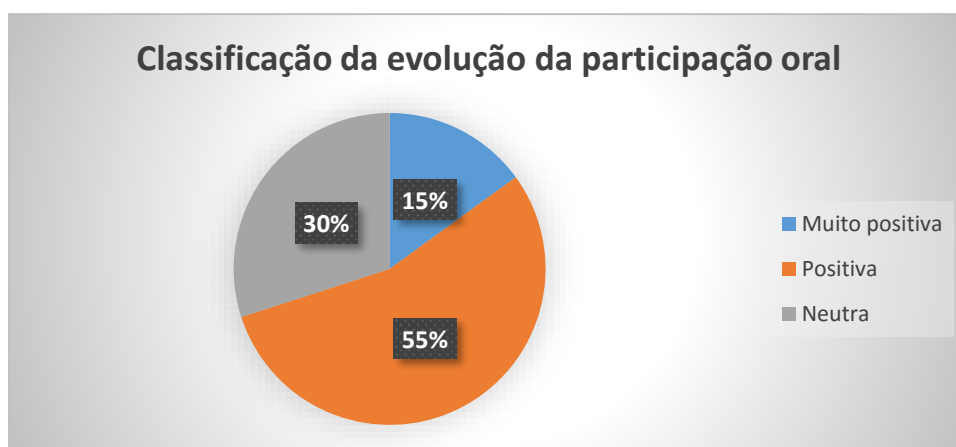


Gráfico 27

Nesta última pergunta do questionário final, a maioria dos alunos (55%) afirmou que a sua evolução foi positiva, frente a um 30% que disse que a sua evolução foi neutra. Apenas 15% dos alunos assumiram que a sua participação oral era muito positiva. Apesar de que 30% dos alunos afirmaram que a evolução foi neutra, a professora estagiária defende que no final do ano letivo a maioria dos alunos teve um aumento da participação oral notável.

5.3.2. Inglês – Questionário de reflexão

Primeira questão

Como já debes ter reparado o tema do meu projeto de investigação-ação é “o uso das curtas-metragens para promover o debate”, aumentando assim a tua participação oral. Tendo em conta tudo o que fizemos nas aulas com relação às curtas-metragens e ao debate, quero que me dês a tua opinião...

Alguns contributos:

- “Acho que as curtas-metragens me ajudaram a ter uma opinião e a fundamentar os meus argumentos de acordo com o que eu queria dizer.”;
- “Na minha opinião os debates e as curtas-metragens são muito interessantes, produtivos e uma ferramenta ideal para aumentar o interesse dos alunos para a prática da língua inglesa.”;
- “Acho uma boa ideia vermos curtas-metragens antes dos debates pois assim temos mais manobras e ferramentas de trabalho.”;
- “As curtas-metragens ajudam a ter um ponto de vista diferente, tal como ajuda a introduzir o tópico em vista, auxiliando no debate.”;
- “De facto, as curtas-metragens são bastante benéficas para um debate uma vez que nos aumenta o vocabulário e ouvimos a língua inglesa.”;
- “As curtas-metragens foram bastante positivas para o desenvolvimento do meu vocabulário, tendo sido, um estímulo positivo na minha oralidade.”;
- “Na minha opinião as curtas-metragens são uma boa ferramenta de promoção do debate porque dá-nos a oportunidade de ouvir outros pontos de vista, ouvir diferentes tipos de vocabulário e conhecer novas abordagens aos diferentes temas.”;

- “Na minha opinião, as curtas-metragens ajudaram-nos a perceber melhor os temas que estudamos. Os debates davam-nos a oportunidade de nos expressar e conhecer vários pontos de vista sobre os temas.

Segunda questão

Gostava de saber também a tua opinião sobre as minhas aulas. O que gostaste mais? O que gostaste menos? Nas próximas linhas não há respostas corretas nem erradas, só quero saber a tua opinião sincera.

Alguns contributos:

- “Gostei das aulas, foram muito educativas e produtivas. As atividades ajudaram-nos a perceber as matérias dadas e a tornar as aulas mais interessantes. A postura da professora foi sempre a mais correta e gostamos de a ter cá.”;
- “Foram sempre interessantes, gostei muito das aulas, vou ter saudades das aulas.”;
- “No geral as aulas foram boas, dinâmicas e com bons métodos de lecionar as aulas. Contudo, há certos momentos que por vezes são um pouco desajustados.”;
- “As aulas foram interessantes e o método de ensino muito positivo.”;
- “As aulas foram interessantes, porque tinham muitos vídeos, debates e ficámos a conhecer novas empresas e pessoas. Também houve momentos em que podíamos intervir mais.”;
- “Gostei da maneira mais alternativa, com o uso de powerpoints, sites e vídeos que ajudam à compreensão da matéria.”;
- “O que mais gostei foram as curtas-metragens e quando a turma em geral participa nas aulas. O que menos gostei foram os debates, na medida em que tenho dificuldades em falar e manter uma discussão.”;
- “Gostei da maneira como foram dadas as aulas, com os vídeos e com muita interação connosco. Os debates aumentaram a autoconfiança de cada um e os exercícios foram bons para o teste.”;
- “Eu gostei das aulas, penso que foram muito produtivas e interessantes. Ao mesmo tempo, aprendemos a matéria sem recurso a aulas monótonas. As curtas-metragens eram a melhor parte, pois promoviam a interação entre a turma e a professora e abordavam temas atuais e polémicos.”;
- “Adorei as aulas da professora, acho que tenta motivar e interessar os alunos pela prática da língua inglesa. Fizemos ótimas atividades e apesar da minha dificuldade

consegui perceber o conteúdo principal das matérias dadas. É uma ótima professora e pessoa, é muito simpática e espero que corra tudo bem.”.

5.3.3. Espanhol – Questionário final

Na turma de Espanhol (9ºB), vinte e nove alunos foram inquiridos, dos quais dezoito rapazes e onze raparigas, com idades compreendidas entre os catorze e os quinze anos.

Primeira pergunta

Sentes que houve um aumento na tua participação oral?

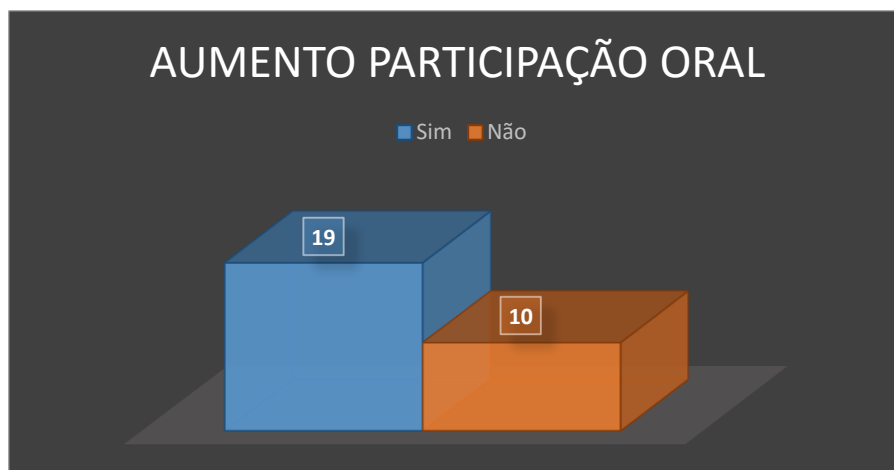


Gráfico 28

Apesar de realizarem apenas um debate ao longo deste projeto de investigação-ação, foi interessante constatar que a maioria dos alunos (19 alunos) sentiu que houve um aumento na sua participação oral. Estes dados não foram surpreendentes para a professora estagiária, visto que sentiu ao longo de todas as aulas, que teve a oportunidade de lecionar, que os alunos estavam cada vez mais envolvidos com as temáticas que foram abordadas na sala de aula.

Segunda pergunta

No caso de teres respondido sim na questão anterior, assinala quais são as razões que te levam a participar mais. (podes escolher até duas respostas)

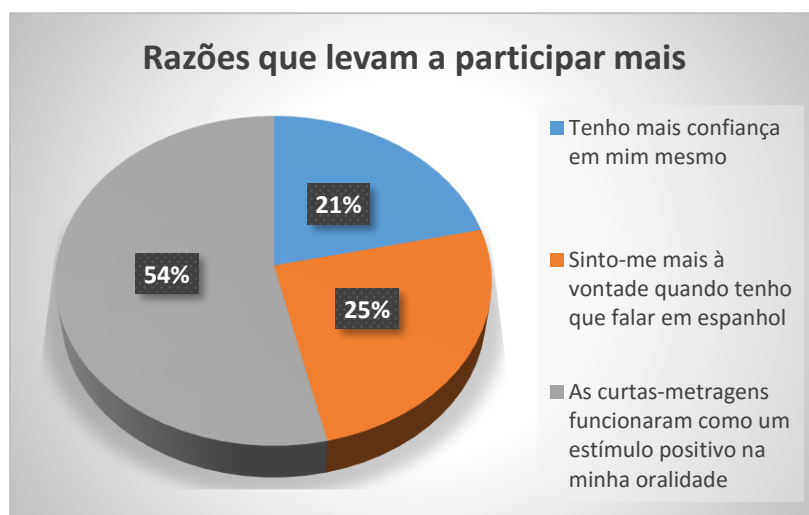


Gráfico 29

Dos dezanove alunos que responderam a esta questão, podemos então comprovar que a maioria afirma que uma das razões que o levou a participar foi através do visionamento das curtas-metragens que funcionaram como um estímulo positivo na sua oralidade (51%). Embora não podemos deixar de mencionar os outros valores que se referem a um maior à vontade em utilizar a língua espanhola (25%) e terem mais confiança neles próprios (21%). A professora estagiária acredita que o bom ambiente na sala de aula contribuiu para todos estes resultados, porém é indiscutível que o visionamento das curtas-metragens foi uma ferramenta eficaz nesta turma.

Terceira pergunta

Quando participas usas a língua espanhola?



Gráfico 30

Ao analisar esta pergunta, podemos ver que a maioria dos alunos afirma usar a língua espanhola “muitas vezes” (45%), um 35% afirma utilizar a língua meta “sempre”, 17% afirma usar a língua “às vezes” e por último uma pequena percentagem de 3% afirma utilizar a língua meta “raramente”. Estas afirmações realizadas pelos alunos não deixam de ser a realidade, embora que muitas vezes esse uso da língua meta não atinja o grau de proficiência que os alunos deveriam ter neste nível.

Quarta pergunta

Como classificas a tua participação oral?

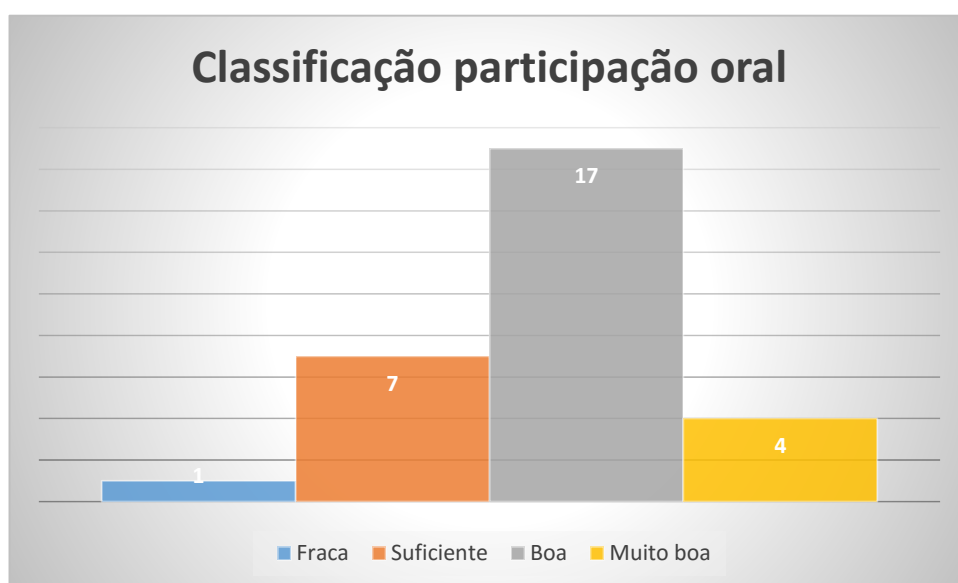


Gráfico 31

Como se pode constatar no gráfico, a grande maioria dos alunos (17 alunos) afirma que a sua participação oral é “boa”, sete alunos afirmam que é “suficiente”, quatro alunos comentam-nos que é “muito boa” e por último só um aluno nos afirma que a sua classificação da participação oral é “fraca”. Através da visualização deste gráfico, podemos então afirmar que desde uma perspectiva do aluno a grande maioria afirmava que a qualidade da sua participação oral era “boa”, uma situação mais que verdadeira já que ao longo das aulas que a professora estagiária lecionou o aumento da participação oral dos alunos foi gigantesco, obrigando a professora estagiária a elaborar mecanismos de controlo na participação oral dos alunos.

Quinta pergunta

As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do espanhol.

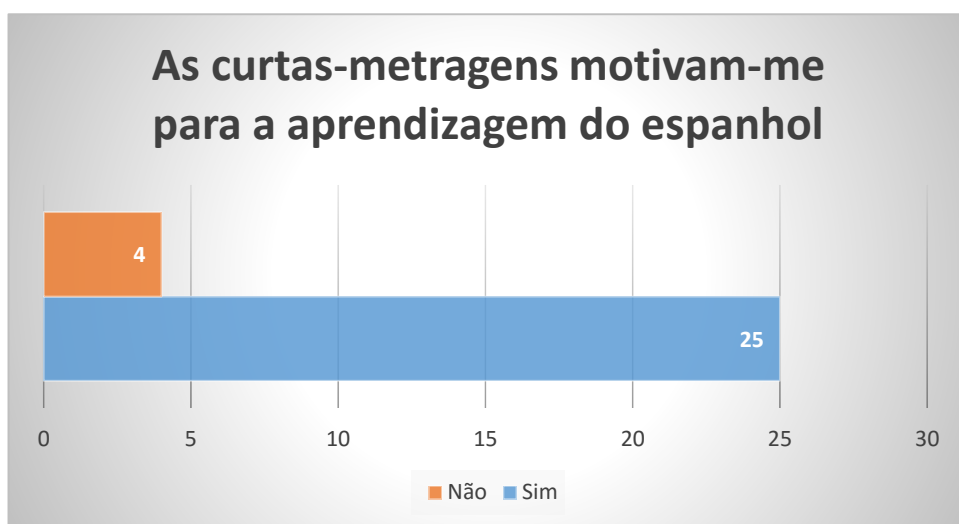


Gráfico 31

Este “sim” quase rotundo de vinte e cinco alunos foi uma constatação da realidade que a professora estagiária teve oportunidade de viver ao longo das aulas. Bastava ouvir o nome “curtas-metragens” para que os alunos transmitissem um sentimento de euforia impressionante. Podendo constatar, que esta ferramenta funcionou como um estímulo tremendamente positivo para os alunos.

Sexta pergunta

Achas que as curtas-metragens te ajudaram na preparação do debate?

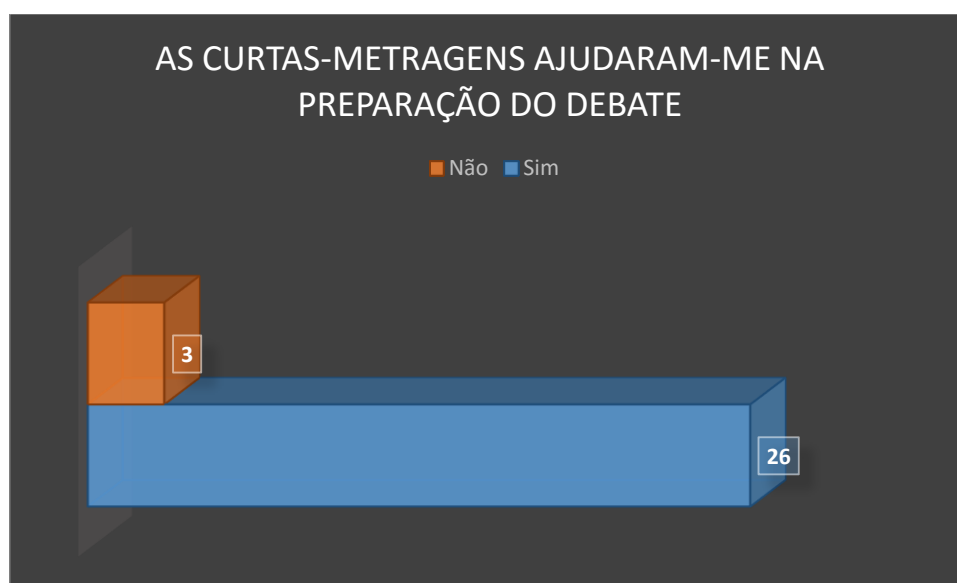


Gráfico 32

De uma forma quase rotunda, podemos visualizar no gráfico que a imensa maioria (26 alunos) responderam afirmativamente a esta questão. Sabia-se que as curtas-metragens eram uma ferramenta motivacional importantíssima para os alunos. Queríamos então ter a certeza se as mesmas eram também uma ferramenta importante para o sucesso do debate. Com estes dados, podemos então constatar que sim o eram.

Sétima pergunta

*No caso de teres respondido **sim** na questão anterior, assinala quais são os motivos: (podes escolher até duas respostas)*

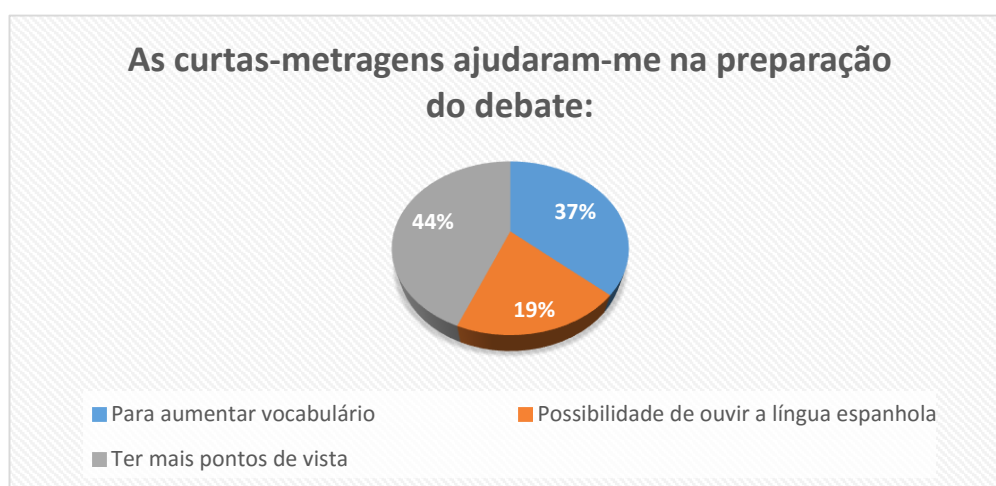


Gráfico 33

Dos vinte e seis alunos que responderam afirmativamente à questão anterior podemos constatar através destes resultados que 44% dos alunos afirma que as curtas-metragens os ajudaram a ter mais pontos de vista, 37% afirma que os ajudou a aumentar vocabulário e por último 19% afirma que a audição da língua espanhola contribuiu para a preparação do debate. Estes três aspetos revelaram ser os mais importantes para o desenrolar de todo o processo que estava inerente ao debate.

Oitava pergunta

Achas que o debate funcionou como uma ferramenta positiva no aumento da tua participação oral?

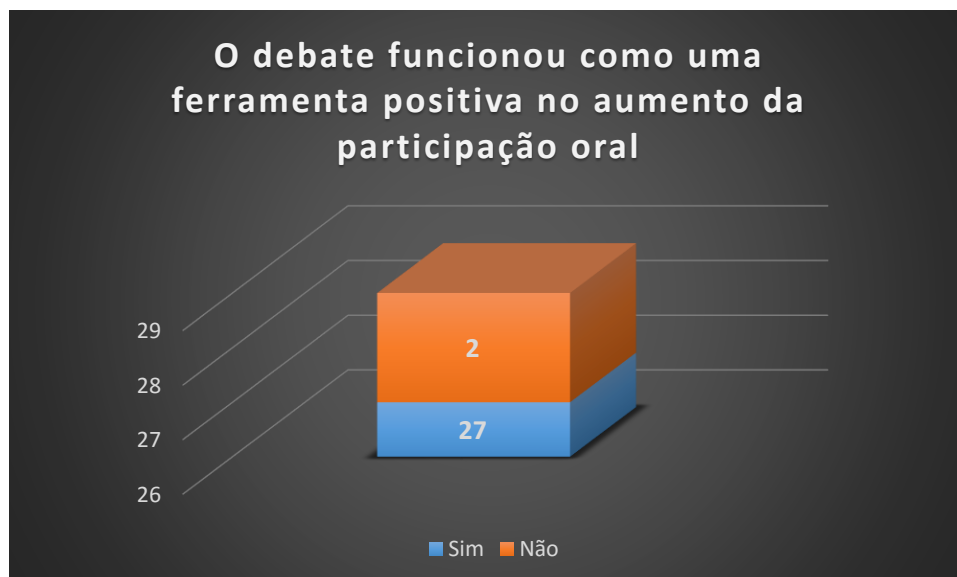


Gráfico 34

Conforme vemos no gráfico, vinte e sete alunos afirmaram que o debate funcionou como uma ferramenta positiva na sua participação oral. Apenas dois alunos não estiveram de acordo com esta afirmação. Esta resposta vem, de alguma forma, a rematar todos os dados que se vieram a analisar até ao momento.

Nona pergunta

Tendo em conta as curtas-metragens que viste e os debates nos quais participaste, como classificarias a tua evolução desde o início das minhas aulas até ao final?

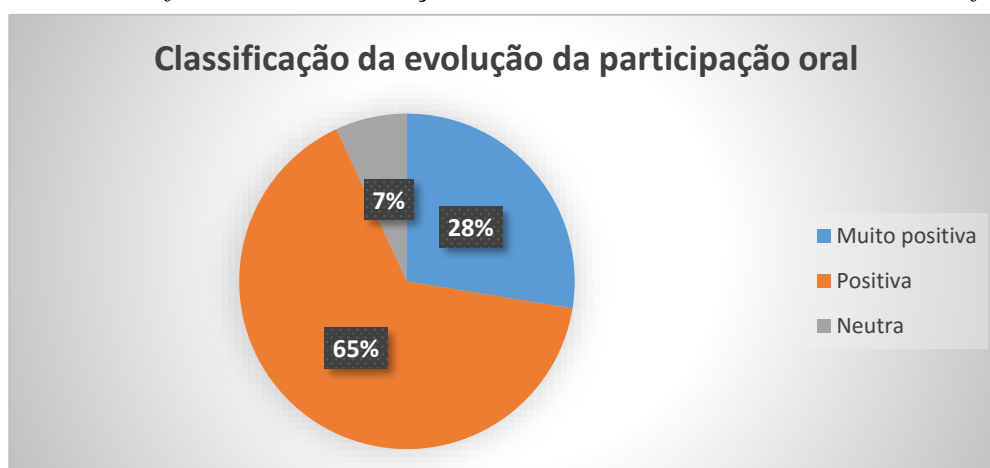


Gráfico 35

No que se refere à última questão desde questionário, podemos constatar que 65% dos alunos afirma que a sua evolução foi “positiva”, 28% que foi “muito positiva” e por fim 7% afirma que foi “neutra”. O feedback que a professora estagiária foi acumulando, no que se refere à evolução da participação oral dos alunos, veio a confirmar-se quando se procedeu à análise destes dados. A grande maioria dos alunos revelou um aumento exponencial na sua participação oral.

5.3.4. Espanhol – Questionário de reflexão

Primeira questão

Como já debes ter reparado o tema do meu projeto de investigação-ação é “o uso das curtas-metragens para promover o debate”, aumentando assim a tua participação oral. Tendo em conta tudo o que fizemos nas aulas com relação às curtas-metragens e ao debate, quero que me dês a tua opinião...

Alguns contributos:

- “Na minha opinião, eu acho que as curtas-metragens ajudaram a melhorar a minha aprendizagem e o meu gosto pela língua. Eu antes de ter estas aulas, não gostava muito das aulas mas agora estou a gostar mais.”;
- “Acho que as curtas-metragens me fizeram absorver conhecimentos que pude utilizar na minha participação.”;
- “Acho que as curtas-metragens foram uma boa forma de todos os alunos interagirem de forma positiva nas aulas e com isto, começam a sentir-se mais confiantes para falar espanhol”;
- “Eu considero que as curtas-metragens promoveram o debate, dado que me permitiram adquirir bastante vocabulário e aumentar pontos de vista.”;
- “As curtas-metragens são uma boa forma de aprendizagem para incentivar os alunos a participarem mais e a melhorarem a sua oralidade.”;
- “A visualização de curtas-metragens e a realização do debate facilitaram a minha interação e participação nas aulas de espanhol.”;
- “Achei um método interessante e muito importante, pois ajudou-me a participar mais.”;

- “Este projeto foi muito interessante, divertido e com isto pude aprender diversas coisas novas e com o debate podemos ver a opinião das outras pessoas e isso foi muito bom.”;
- “Na minha opinião, a minha participação melhorou tanto na qualidade como na quantidade e acho que a utilização das curtas-metragens fazem com que os alunos estejam mais concentrados e interessados.”;
- “Acredito que as curtas-metragens são benéficas para o ensino, pois mostram os estilos e pronúncias de nativos espanhóis e ajudam-nos a aprender como entender a rapidez e o modo de falar de cidadãos espanhóis.”.

Segunda questão

Gostava de saber também a tua opinião sobre as minhas aulas. O que gostaste mais? O que gostaste menos? Nas próximas linhas não há respostas corretas nem erradas, só quero saber a tua opinião sincera.

Alguns contributos:

- “Gostei bastante da professora! Tentou sempre procurar atividades interessantes para os alunos e tentou sempre motivar-nos. A aula de debate foi a melhor aula que tive em espanhol. Obrigada!”;
- “Na minha opinião as aulas dadas por si foram as melhores, não só porque a professora me cativou imenso nas aulas mas também devido às atividades propostas e realizadas que exigiam mais a participação coletiva dos alunos (como o debate). O que mais gostei foi o debate e não houve nada que não tivesse desgostado.”;
- “Na minha opinião as aulas foram muito boas, das melhores aulas de espanhol mesmo. A professora foi bastante simpática e fez atividades muito interessantes, como os debates e as curtas-metragens.”;
- “Gostei bastante das aulas, principalmente por causa do uso das curtas-metragens, dado que é um bom método de conciliar a cultura espanhola cinematográfica e a matéria a lecionar.”;
- “Eu gostei muito das aulas, uma vez que, consegui aprender bem os conteúdos de uma forma diferente e com a utilização de curtas-metragens consegui

desenvolver o meu vocabulário e a minha capacidade de desenvolver melhor temas e a minha capacidade de discursar.”;

- “Gostei muito das aulas com a professora, não tenho nada de mau a apontar, obrigado professora por este grande ano de espanhol na minha vida.”.

Conclusão

Chegando ao final deste projeto de investigação-ação, pode-se afirmar que o principal objetivo foi alcançado, uma vez que a questão que foi desenvolvida inicialmente “*Poderá o uso das curtas-metragens promover o debate aumentando assim a participação oral na aula de língua estrangeira?*” foi respondida positivamente.

O objetivo principal do projeto de investigação-ação descrito neste relatório consistia em aumentar a participação oral dos alunos na aula de língua estrangeira através do debate. Contudo, as curtas-metragens desempenharam um papel fundamental no desenrolar deste processo dado que foram elas que dotaram os alunos não só de diferentes pontos de vista como também de mostras de língua contextualizadas (Alonso, 2011). Pode-se constatar que as curtas-metragens funcionaram como um estímulo extremamente positivo no que se refere à motivação dos alunos ajudando-os a superar os mais variados obstáculos que foram encontrando ao longo das unidades didáticas. Devemos considerar a motivação como:

“one of the most basic aspects of the human mind, and most teachers and researchers would agree that it has a very important role in determining success or failure in a learning situation”.

(Doryei, 2001:2)

A meta que foi proposta inicialmente, pode-se considerar cumprida, dado que através dos dados que foram recolhidos, a grande maioria dos alunos conseguiu aumentar a participação oral como é visível na tabela relativa às notas das avaliações orais (tabela 1). Contudo, deve ser mencionado, que a amostra de seis alunos que foi utilizada na disciplina de inglês aumentou de forma gradual as participações espontâneas ao longo dos debates que foram realizados. Infelizmente, não é possível fazer uma comparação entre as atividades de debate na disciplina de espanhol, porém pôde-se constatar que houve um aumento exponencial na participação oral da maioria dos alunos.

Apesar de que a atividade de debate constitui “an effective technique for strengthening (...) student’s speaking and critical thinking abilities” (Ebada, 2009:35 citado por Alasmari, A., & Ahmed, S., 2013:148), a mesma, deve ser preparada de uma forma cuidadosa para que os resultados sejam positivos. Um dos documentos orientadores para a preparação da atividade de debate foi-nos proposta por Magos (2006). O professor

deve ter a capacidade de guiar os alunos no decorrer desta atividade de debate, fornecendo-lhes informações que os ajudarão não só no momento de debater, mas também durante todo o processo até chegar à atividade de debate, propriamente dita. Ao longo de todas as atividades de debate que foram realizadas a comunicação entre os alunos desempenhou um papel bastante importante, dado que tiveram de expressar as suas opiniões sobre temas como: a emigração, as sociedades multiculturais, os testes a animais, a globalização e o mundo do *teleworking*. No presente estudo foi decidido uma estrutura de debate que consistiu na eleição de seis porta-vozes, nos quais três estavam a favor do tema a ser tratado e três estavam contra. Apesar de que o sucesso do debate dependia desses seis porta-vozes, a audiência também teve a oportunidade de expressar as suas opiniões. A estrutura do debate foi bem aceite pelos alunos, não vendo motivos para alterar essa mesma estrutura.

Mediante os resultados obtidos, foi possível constatar que o uso das curtas-metragens para promover o debate, conseguiu não só aumentar a participação oral nas aulas de língua estrangeira, mas também revelou ser um mecanismo motivante para a aprendizagem dos alunos ajudando-os a desenvolverem competências como as linguísticas, cognitivas, sociais e comunicativas. Podemos considerar que a evolução da participação oral nos alunos de inglês foi 55% positiva e 15% muito positiva, enquanto que nos alunos de espanhol a evolução da participação oral foi 65% positiva e 28% muito positiva.

É importante recalcar as limitações que estiveram presentes na implementação do projeto de investigação-ação na área de espanhol. Devido à não existência da professora orientadora após as férias de natal, a professora estagiária só teve a possibilidade de realizar um debate na sala de aula apesar de ter usado inúmeras curtas-metragens. Apesar desta situação fora da normalidade, a professora estagiária tentou adaptar os conteúdos que teve de lecionar inserindo num pequeno espaço de tempo o seu projeto de investigação-ação.

Com relação à turma de espanhol (9ºB), apesar de terem realizado apenas um debate, revelaram aumentar a sua participação oral de forma notória obrigando inclusive a professora estagiária a técnicas que controlassem a sua participação. Mediante o uso incessante de diversas curtas-metragens para aumentar a sua participação oral, a professora estagiária conseguiu proporcionar-lhes “una experiencia valiosa al usar la lengua como medio de articular sus propias relaciones personales” (Littlewood,

2002:45). E esta não é a premissa de todos os professores? Que os alunos mediante a língua estrangeira que estão a adquirir consigam expressar os seus sentimentos mais profundos.

Relativamente à turma de inglês (11ºG), foi possível inserir diversas atividades de debate como também o visionamento de diversas curtas-metragens. Foi notório o aumento da participação oral que os ajudou inclusive a melhorar as suas notas de apresentações orais no terceiro período. Com esta turma, o sentimento foi de total satisfação, dado que a preparação de cada um dos momentos presentes nas unidades didáticas foi elaborado de forma minuciosa.

A utilização do debate para aumentar o uso da participação oral, não foi uma tarefa nada fácil. A professora estagiária dedicou muitos momentos à reflexão de como iria abordar este novo conceito num contexto escolar que está habituado a focar toda a atenção no professor. Porém, esse foco está tremendamente errado dado que devemos dar a oportunidade aos alunos de utilizarem a língua que estão a aprender em todos os momentos possíveis. Através deste foco nos alunos, a professora estagiária pode constatar um aumento, não só da participação oral como também dos níveis de confiança e de motivação dos alunos. Podendo assim afirmar, que através da implementação deste projeto, a professora estagiária contribuiu para o crescimento dos alunos, tanto a nível académico como pessoal. Todos os momentos que foram vividos ao longo deste ano de estágio, ajudaram à formação da professora estagiária, não só como professora, mas também, e mais importante, como pessoa.

Apesar de todas as pedras que foram encontradas ao longo deste caminho de implementação do projeto de investigação-ação, nota-se que este trabalho pode motivar os alunos numa escala incalculável. Mediante o uso das curtas-metragens e do próprio debate os alunos, e a professora estagiária, conseguiram criar um ambiente divertido e envolvente. Tendo em conta, todas estas vantagens, considera-se importante a utilização destas técnicas no mundo do ensino com a finalidade de constatar se todos os alunos são capazes de aumentar exponencialmente a participação oral como foi visível neste projeto de investigação-ação.

Em jeito de conclusão, ainda há muito a fazer no que se refere ao aumento da participação oral nas aulas de língua estrangeira. Os professores de hoje em dia, devem adotar atividades como as do debate, permitindo aos seus alunos uma dinâmica de aula

bastante motivadora. É obvio, que este projeto de investigação-ação pode vir a ser melhorado dependendo das temáticas que estão a ser abordadas e das curtas-metragens disponíveis. Apesar de todas as alterações que podem vir a ser efetuadas, o professor nunca deve esquecer-se, que tem à sua frente pessoas que têm vontade de expressarem os seus mais diversos sentimentos permitindo-lhes o seu crescimento como alunos, mas mais importante como pessoas.

Referências Bibliográficas

Alba, J. M. y Zanón, J. (1999) *Unidades didácticas para la enseñanza del español/LE en los Institutos Cervantes*. En ZANÓN, J. (coord.) *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

Agustín Llach, M. P. (2006) *La importancia de la lengua oral en la clase de ELE: Estudio Preliminar de las Creencias de Aprendices*. Universidad de La Rioja. Disponível em Instituto Virtual Cervantes:

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0161.pdf> [Consulta: 15 de julho de 2015]

Alasmari, A., & Ahmed, S. S. (2013) *Using Debate in EFL Classes. English Language Teaching*, 6, 147-152.

<<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/viewFile/23054/14804>>

[Consulta: 17 de julho de 2015]

Alegrete, Cláudia Grangeia (2014) *O Debate na Sala de Aula de Língua Estrangeira: Alguns Contributos*. Relatório de Mestrado da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

<<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/76944>>

[Consulta: 2 de novembro de 2014]

Almeida, T. P., Araújo, P. & Sousa, T. (2013) *Xplore11*. Porto: Porto Editora.

Alonso Varela, Ana María (2011) *Los cortometrajes en el aula de ELE*, in *Lengua y Cultura*. Actas de las IV Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Manchester, pp.13-23.

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/04_alonso.pdf> [Consulta:17 de julho de 2015]

Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de Español/LE*. Carabela, 47, 5, pp. 164-171.

<<http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/8.Baralo1.pdf>>
[Consulta:17 de julho de 2015]

Bell, J. (2004). *Conceber e aplicar inquéritos*. Em Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. (pp.117-136). Lisboa: Gradiva

Caballero de Rodas, Beatriz (2001). *Las destrezas de la comunicación escrita*. In L. Nussbaum, & M. Bernaus, *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Sintesis. ISBN: 84-7738-911-X

Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing*, en *Applied Linguistics*, 1, 1: 1-47.

<<http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf>> [Consulta:20 de julho de 2015]

Canale, Michael (1983). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*, In Llobera, Miquel *et al.* (eds). *Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. (1995). Madrid:Edelsa

Conselho de Europa; *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas Estrangeiras: Aprendizagem, Ensino e Avaliação*, Lisboa: Asa, 2001. ISBN: 978-972-41-2746-0

Dornyei, Z. (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. (2007). *Creating a motivating classroom environment*. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *International handbook of English language teaching* (Vol. 2, pp. 719-731). New York: Springer.

<<http://www.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/best%20of%20bilash/motivating%20classroom%20environment.pdf>> [Consulta:4 de agosto de 2015]

Ebada, Makikio. (2009). *Effectiveness of debate in EFL classes*. Japan: JALT Publications.

Fernandez, Sonsoles (coord.) (2001); *Tareas y proyectos en clase*, Madrid: Edinumen. ISBN: 978-84-89756-34-2

HARMER, Jeremy. (2013). *The practice of English Language Teaching*. (Fourth Edition). England: Pearson

Instituto Cervantes (1997) *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponível em Instituto Virtual Cervantes:

<http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm> [Consulta: 10 de julho de 2015]

Kern, R. (2008). *Making connections through texts in language teaching*. *Language Teaching*, 41, 367-387.

Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and implications*. Nueva York: Longman

Krieger, Daniel. (2005). *Teaching debate to ESL students: A six-class unit*. *The Internet TESL Journal*, 11(2).

Littlewood, William (2002). *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Madrid: Cambridge University Press, 1996. ISBN: 978-84-8323-045-9

Luz, Filipe S. B. C; Damásio, Manuel J; Henriques, Rui (2009) *A construção da percepção em imagem digital e o desenvolvimento de novas formas de literacia visual*. Trabalho apresentado em 6º Sopcom, Sociedade dos Media: Comunicação, Política e Tecnologia, In Imagem e Cultura Visual, Lisboa.

<http://movlab.ulusofona.pt/infomedia/papers/351_Sopcom_DamasioHenriquesLuz_PercepcaoVisual.pdf> [Consulta:15 de agosto de 2015]

Magos, J. (2006) *El debate en el aula: una actividad que tiene que ser enseñada*. In A. M. Marín, A.P. Aguilar & A.P. Morfín (Orgs.), *Memorias del II Foro Nacional de Estudios en Lenguas FONAEI 2006* (pp. 153-165). Chetumal: Universidad de Quintana Roo

<http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos_Mem_FONAEI_II/Magos_Guerrero_Jaime.pdf> [Consulta: 8 de julho de 2015]

Mark Pegrum (2008) *Film, Culture and Identity: Critical Intercultural Literacies for the Language Classroom*. *Language and Intercultural Communication*, 8:2, 136-154

Morgádez, M., Moreira, L. & Meira, S. (2013) *Español 3 - Nivel Elemental*. Porto: Porto Editora

Ontoria Peña, Mercedes (2007). *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*, en *RedELE*, num.10.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2007_09/2007_redELE_9_06Ontoria.pdf?documentId=0901e72b80df3598> [Consulta: 24 de maio de 2015]

Richards, J.C. y T. S. Rodgers (2001) *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Segunda edición actualizada, Madrid, Cambridge University Press.

Richards, Jack C. e Lockhart, Charles. (2008) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press. ISBN: 978-84-9848-154-9

Richards, Jack. C & Lockhart, Charles. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press

Rubio, F., ed (2007). *Self Esteem and Foreign Language Learning*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing. ISBN: 9781847182159.

Soria, C. (2013) *Técnicas de debate en la clase de ELE. Análisis de un caso práctico*. Disponível em Instituto Virtual Cervantes:

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/50_martin.pdf> [Consulta: 20 de maio de 2015]

Sousa, A. B. (2005) *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte

Sturm, Jessica L. (2012) *Using Film in the L2 Classroom: A Graduate Course in Film Pedagogy*. Forum Language Annals. Purdue University.

Teixeira, Madalena Telles; Reis, Maria Filomena (2012) *A organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa*. Revista Meta: Avaliação, [S.l.], v. 4,n. 11, p. 162-187.

<<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/138>> [Consulta: 2 de setembro de 2015]

Tsou, W. (2005). *Improving speaking skills through instruction in oral classroom participation*. Foreign Language Annals, 38, 46-55.

<<http://www.brandeis.edu/departments/roms/pdfs/strategies-speakingskills.pdf>> [Consulta: 5 de junho de 2015]

Tsui, A. (2001). *Classroom Interacion*. In Ronald Carter & David Nunan (ed.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Language* (pp. 120-125). Cambridge: Cambridge University Press

Tuckman, B. W. (2000) *Manual de Investigação em educação* (pp.307-363). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Wajnryb, R. (2003) *Classroom Observation Tasks: A Resource Book for Language Teachers and Trainers*. Cambridge: Cambridge University Press

Zanón, J. (Coord.) (1999) *La Enseñanza del español mediante tareas*, Edinumen, Serie Estudios, Madrid.

Anexos

Anexo 1

Questionário sobre a tua participação oral nas aulas de inglês

Caro(a) aluno(a):

Tens em mãos um questionário que gostaria que preenchesse visto que será uma peça fundamental para o meu projeto de investigação – ação.

O questionário é **anónimo** e as respostas **confidenciais**, pelo que **não deves escrever o teu nome** em nenhuma parte do mesmo. Salientamos que **não há respostas corretas ou incorretas**.

Por favor, responde às questões com a maior sinceridade possível.

Idade: _____ anos

Sexo: M ☐

F ☐

1. Costumas participar oralmente nas aulas?

- ☐ a. Nunca
- ☐ b. Raramente
- ☐ c. Às vezes
- ☐ d. Muitas vezes
- ☐ e. Sempre

2. No caso de teres respondido a., b. ou c. na questão anterior, sinala quais são as razões que te levam a não participar.

- ☐ Tenho vergonha.
- ☐ Tenho medo de errar.
- ☐ Não sei responder às perguntas.
- ☐ Tenho dificuldades em falar em inglês.
- ☐ Outra: _____

3. Quando participas usas a língua inglesa?

- ☐ Nunca

- ☐ Raramente
- ☐ Às vezes
- ☐ Muitas vezes
- ☐ Sempre

4. Como classificas a tua participação oral?

- ☐ Fraca
- ☐ Insuficiente
- ☐ Suficiente
- ☐ Boa
- ☐ Muito boa

5. Uma das formas de promover a minha participação oral pode ser através do uso das curtas-metragens. Assinala de 1 a 5 sendo que o 1 representa que discordas totalmente e 5 que concordas totalmente.

- ☐ 1. Discordas totalmente
- ☐ 2.
- ☐ 3.
- ☐ 4.
- ☐ 5. Concordas totalmente

6. As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do inglês

- ☐ Sim
- ☐ Não

6. Em que tipo de atividades gostas mais de participar oralmente? Assinala-as por ordem de preferência sendo que 1 gostas muito e 4 não gostas.

- ☐ Apresentações de trabalhos
- ☐ Debates
- ☐ Partilhar com o teu colega opiniões
- ☐ Responder às perguntas da professora
- ☐ Outras _____

Obrigada pela tua colaboração

Susana Faria

Questionário sobre a tua participação oral nas aulas de espanhol

Caro(a) aluno(a):

Tens em mãos um questionário que gostaria que preenchesse visto que será uma peça fundamental para o meu projeto de investigação – ação.

O questionário é **anónimo** e as respostas **confidenciais**, pelo que **não deves escrever o teu nome** em nenhuma parte do mesmo. Salientamos que **não há respostas corretas ou incorretas**.

Por favor, responde às questões com a maior sinceridade possível.

Idade: _____ anos

Sexo: M ☐

F ☐

4. Costumas participar oralmente nas aulas?

- ☐ a. Nunca
- ☐ b. Raramente
- ☐ c. Às vezes
- ☐ d. Muitas vezes
- ☐ e. Sempre

5. No caso de teres respondido a., b. ou c. na questão anterior, sinala quais são as razões que te levam a não participar.

- ☐ Tenho vergonha.
- ☐ Tenho medo de errar.
- ☐ Não sei responder às perguntas.
- ☐ Tenho dificuldades em falar em espanhol.
- ☐ Outra: _____

6. Quando participas usas a língua espanhola?

- ☐ Nunca
- ☐ Raramente
- ☐ Às vezes
- ☐ Muitas vezes
- ☐ Sempre

4. Como classificas a tua participação oral?

- ☐ Fraca
- ☐ Insuficiente
- ☐ Suficiente
- ☐ Boa
- ☐ Muito boa

5. Uma das formas de promover a minha participação oral pode ser através do uso das curtas-metragens. Assinala de 1 a 5 sendo que o 1 representa que discordas totalmente e 5 que concordas totalmente.

- ☐ 1. Discordas totalmente
- ☐ 2.
- ☐ 3.
- ☐ 4.
- ☐ 5. Concordas totalmente

6. As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do espanhol.

- ☐ Sim
- ☐ Não

6. Em que tipo de atividades gostas mais de participar oralmente? Assinala-as por ordem de preferência sendo que 1 gostas muito e 4 não gostas.

- ☐ Apresentações de trabalhos
- ☐ Debates
- ☐ Partilhar com o teu colega opiniões
- ☐ Responder às perguntas da professora
- ☐ Outras _____

Obrigada pela tua colaboração

Susana Faria

Anexo 2

Grelha de Observação em Aulas de Debate

Nome do aluno	Participação Espontânea	Participação Solicitada	Língua utilizada (L1/L2)
Aluno 1			
Aluno 2			
Aluno 3			
Aluno 4			
Aluno 5			
Aluno 6			
AUDIÊNCIA			

Turma: _____

Data: ____/____/____

Anexo 3

Name: _____ Date: _____ Class: _____



CEFR ₁ Level B2.1	I CAN...	✓
Listening	• Follow account of experiences.	
	• Understand the main points of a news report and a short film.	
Reading	• Understand the main points about current and familiar topics: Work Trends and workplaces.	
	• Skim short texts (...articles from websites...) and find relevant facts and information.	
	• Guess the meaning of unknown words from context.	
Speaking / Oral Interaction	• Ask and answer questions about topics like work trends and workplaces.	
	• Maintain a conversation or discussion.	
	• Give or seek personal views and opinions in the debate.	

1 Common European Framework of Reference

• The most interesting thing I learned was:

• The most interesting activity was:

• I had difficulty with:

• The short films used in the different activities helped me because...

• The debate was:

Ficha de Evaluación y Autoevaluación

1. ¿Qué dificultades has sentido a lo largo de las tres clases?

2. ¿Qué has aprendido de nuevo?

Léxico	
Gramática	

3. ¿Qué vas a hacer para que no lo olvides?

4. ¿Qué tienes que repasar?

5. ¿Qué vas a hacer para superar tus dificultades?

6. Valora tu trabajo durante el desarrollo de estas tres clases en los siguientes aspectos:

	Muy bien	Bastante bien	Mejorable	Flojo
Atención				
Realización de tareas				
Participación				
Aprovechamiento				

7. ¿Cuál es tu opinión acerca del resultado final?

8. ¿Qué te ha gustado más en estas clases?

9. ¿Qué te ha gustado menos en estas clases?

Anexo 4

I

1. Match the words in column A with their meaning in column B. Remember they are all related to cultural diversity.

A
a. Ethnically
b. Diverse
c. Multicultural
d. Immigrants
e. Variety
f. Refugees
g. Citizens
h. Generations
i. Vibrant
j. conflicts

B
1. Full of energy and life
2. Showing a great deal of variety; very different
3. All of the people born and living at about the same time, regarded collectively
4. People who come to live permanently in a foreign country
5. A legally recognized subject or national of a state or commonwealth, either native or naturalized
6. A serious disagreement or argument, typically a long-lasting one
7. A person who has been forced to leave their country in order to escape war, persecution, or natural disaster
8. The quality or state of being different or diverse
9. Relating to or containing several cultural or ethnic groups within a society
10. With reference to birth, origins, or cultural background

2. Complete the text with the words from box A.

Multicultural Britain

This is Southall Broadway in West London. This area has one of the largest Asian populations in London. The United Kingdom is an _____ country with many different communities that reflects the _____ nature of Britain. Many British people's families originally come from overseas. Over the centuries, people from around the world have come to live here.

The first significant wave of _____ arrived by ship from Jamaica in 1948. The Notting Hill Carnival celebrates this Caribbean culture.

In the 1950s and 60s, Indian, Bangladeshi and Pakistani families made Britain their home. Asian Ugandan _____ fled here in the 1970s. Followed by Somalis in the 90s. And in recent years, Eastern European _____ have arrived in search of work.

This cultural _____ makes Britain a _____ place to be, but it's not without its problems. _____ can arise between cultures and generations. Young people whose parents or grandparents settled here have a very different experience of growing up to their parents.

Adapted from: <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/word-street/multicultural-britain>

II

Read the text and do the tasks that follow it.

Multiculturalism: What does it mean?

Experts have been reacting to a speech by David Cameron in which the prime minister argued multiculturalism had "failed". But what do commentators actually mean by the term?

It is one of the most emotive and sensitive subjects in British politics.

But at times it seems there are as many definitions of multiculturalism as there are columnists, experts and intellectuals prepared to weigh into the debate.

5 The subject has become the focus of renewed scrutiny in the wake of a speech by Prime Minister David Cameron, in which he told a security conference in Germany that the UK needed a stronger national identity to prevent extremism.

In his speech, which has provoked a political storm, Mr Cameron defines "the doctrine of state multiculturalism" as a strategy which has "encouraged different cultures to live separate lives, apart from each other and apart from the mainstream".

10 But is everyone who uses the term referring to the same phenomenon?

Academics' definitions of multiculturalism refer to anything from people of different communities living alongside each other to ethnic or religious groups leading completely separate lives.

15 The Oxford English Dictionary offers a broad definition of multiculturalism as the "characteristics of a multicultural society" and "the policy or process whereby the distinctive identities of the cultural groups within such a society are maintained or supported".

20 Lord Sacks, Chief Rabbi of the United Hebrew Congregations of the Commonwealth says in the Times that multiculturalism was intended to create a more tolerant society, one in which everyone, regardless of colour, creed or culture, felt at home.

25 In (...) March 2010, Antony Lerman, a former director of the Institute for Jewish Policy Research, pointed to some of the academic work on multiculturalism to show it is the opposite of a philosophy of separateness. He cited Professor Bhikhu Parekh's definition which says, far from "putting people into ethnic boxes", multiculturalism is a "fusion in which a culture borrows bits of others and creatively transforms both itself and them".

30 Professor Tariq Modood is director of the Centre for Study of Ethnicity and Citizenship at the University of Bristol and wrote *Still Not Easy Being British: Struggles for a Multicultural Citizenship*. He says that multiculturalism has many meanings, but the minimum is the need to politically identify groups, typically by ethnicity, and to work to remove stigmatisation, exclusion and domination in relation to such groups.

The debate around multiculturalism may be an important one. But while public discussion of the subject may have become more familiar, there remains little consensus about what the word actually means.

35 Adapted from: <http://www.bbc.co.uk/news/magazine-12381027>

1. Find evidence in the text to support this statements.

- a. The concept of multiculturalism is on the table for discussion and on top of British politics concerns.
- b. According to Prime Minister David Cameron, multiculturalism has motivated segregation.
- c. Multicultural societies allow people to have a greater understanding and respect of different beliefs and reduce the risk of minority group discrimination.
- d. There is not a compromise regarding the definition of the word multiculturalism.

2. Look for information on the text and do the following tasks.

- a. Identify three benefits of multiculturalism.
- b. Mention three drawbacks used by critics of multiculturalism.

3. Find in the text synonyms for these words.

- a. Specialists b. Normal c. Open-minded d. Blend

III

The final task you have to do is to write a post on a forum discussing positive and negative issues related to multicultural societies.

Write about 100-150 words. You may use the input provided by activities on groups I and II.

Anexo 5

Questionário sobre a tua participação oral nas aulas de inglês

Caro(a) aluno(a):

Tens em mãos um questionário que gostaria que preenchesse visto que será uma peça fundamental para o meu projeto de investigação – ação.

O questionário é **anónimo** e as respostas **confidenciais**, pelo que **não deves escrever o teu nome** em nenhuma parte do mesmo. Salientamos que **não há respostas corretas ou incorretas**.

Por favor, responde às questões com a maior sinceridade possível.

Idade: _____ anos

Sexo: M ☐

F ☐

7. Sentes que houve um aumento na tua participação oral?

☐ Não

☐ Sim

8. No caso de teres respondido **sim** na questão anterior, assinala quais são as razões que te levam a participar mais. (podes escolher até duas respostas)

☐ Tenho mais confiança em mim mesmo

☐ Sinto-me mais à vontade quando tenho que falar em inglês

☐ As curtas-metragens funcionaram como um estímulo positivo na minha oralidade

☐ Outra: _____

9. Quando participas usas a língua inglesa?

☐ Nunca

☐ Raramente

☐ Às vezes

☐ Muitas vezes

☐ Sempre

4. Como classificas a tua participação oral?

- ☐ Fraca
- ☐ Insuficiente
- ☐ Suficiente
- ☐ Boa
- ☐ Muito boa

5. As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do inglês

- ☐ Sim
- ☐ Não

6. Achas que as curtas-metragens te ajudaram na preparação do debate?

- ☐ Sim
- ☐ Não

7. No caso de teres respondido **sim** na questão anterior, assinala quais são os motivos: (podes escolher até duas respostas)

- ☐ aumentar vocabulário
- ☐ possibilidade de ouvir a língua inglesa
- ☐ ter mais pontos de vista
- ☐ outro: _____

8. Achas que o debate funcionou como uma ferramenta positiva no aumento da tua participação oral?

- ☐ Sim
- ☐ Não

9. Tendo em conta as curtas-metragens que viste e os debates nos quais participaste, como classificarias a tua evolução desde o início das minhas aulas até ao final?

- ☐ Muito positiva
- ☐ Positiva
- ☐ Neutra
- ☐ Negativa

Obrigada pela tua colaboração

Susana Faria

Questionário sobre a tua participação oral nas aulas de espanhol

Caro(a) aluno(a):

Tens em mãos um questionário que gostaria que preenchesse visto que será uma peça fundamental para o meu projeto de investigação – ação.

O questionário é **anónimo** e as respostas **confidenciais**, pelo que **não deves escrever o teu nome** em nenhuma parte do mesmo. Salientamos que **não há respostas corretas ou incorretas**.

Por favor, responde às questões com a maior sinceridade possível.

Idade: _____ anos

Sexo: M ☐

F ☐

10. Sentes que houve um aumento na tua participação oral?

☐ Não

☐ Sim

11. No caso de teres respondido **sim** na questão anterior, assinala quais são as razões que te levam a participar mais.(podes escolher até duas respostas)

☐ Tenho mais confiança em mim mesmo

☐ Sinto-me mais à vontade quando tenho que falar em espanhol

☐ As curtas-metragens funcionaram como um estímulo positivo na minha oralidade

☐ Outra: _____

12. Quando participas usas a língua espanhola?

☐ Nunca

☐ Raramente

☐ Às vezes

☐ Muitas vezes

☐ Sempre

4. Como classificas a tua participação oral?

- ☐ Fraca
- ☐ Insuficiente
- ☐ Suficiente
- ☐ Boa
- ☐ Muito boa

5. As curtas-metragens motivam-me para a aprendizagem do espanhol.

- ☐ Sim
- ☐ Não

6. Achas que as curtas-metragens te ajudaram na preparação do debate?

- ☐ Sim
- ☐ Não

7. No caso de teres respondido **sim** na questão anterior, assinala quais são os motivos: (podes escolher até duas respostas)

- ☐ aumentar vocabulário
- ☐ possibilidade de ouvir a língua espanhola
- ☐ ter mais pontos de vista
- ☐ outro: _____

8. Achas que o debate funcionou como uma ferramenta positiva no aumento da tua participação oral?

- ☐ Sim
- ☐ Não

9. Tendo em conta as curtas-metragens que viste e os debates nos quais participaste, como classificarias a tua evolução desde o início das minhas aulas até ao final?

- ☐ Muito positiva
- ☐ Positiva
- ☐ Neutra
- ☐ Negativa

Obrigada pela tua colaboração

Susana Faria

Anexo 6

1. Como já debes ter reparado o tema do meu projeto de investigação-ação é “o uso das curtas-metragens para promover o debate”, aumentando assim a tua participação oral. Tendo em conta tudo o que fizemos nas aulas com relação às curtas-metragens e ao debate, quero que me dês a tua opinião...

2. Gostava de saber também a tua opinião sobre as minhas aulas. O que gostaste mais? O que gostaste menos? Nas próximas linhas não há respostas corretas nem erradas, só quero saber a tua opinião sincera.

Nome: _____

Obrigada pela tua colaboração

Susana Faria

Anexo 7

Oral presentations 11 (1st term)

116

		Desenvolvimento Temático e Coerência					Correção					Fluência					Interação					TOTAL
Peso		25%					25%					25%					25%					100%
Pontos		50	40	30	20	10	0	50	40	30	20	10	0	50	40	30	20	10	0	200 pontos		
1																						
2																						
3																						
4																						
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						
11																						
12																						
13																						
14																						
15																						
16																						
17																						
18																						
19																						
20																						
21																						
22																						
23																						
24																						
25																						
26																						
27																						
28																						
29																						
30																						

Promission

726

Oral presentations 11 (3rd term)																									Pontuação				
		Desenvolvimento Temático e Coerência					Correção					Fluência					Interação					TOTAL							
		25%					25%					25%					100%												
Peso		25%					25%					25%					100%												
Pontos		50	40	30	20	10	0	50	40	30	20	10	0	50	40	30	20	10	0	50	40	30	20	10	0	200 pontos			
1																													
2																													
3																													
4																													
5																													
6																													
7																													
8																													
9																													
10																													
11																													
12																													
13																													
14																													
15																													
16																													
17																													
18																													
19																													
20																													
21																													
22																													
23																													
24																													
25																													
26																													
27																													
28																													
29																													
30																													

Anexo 8

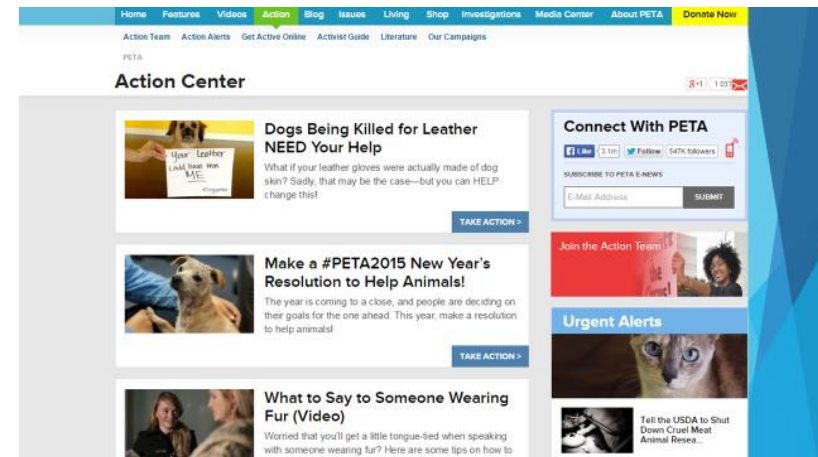
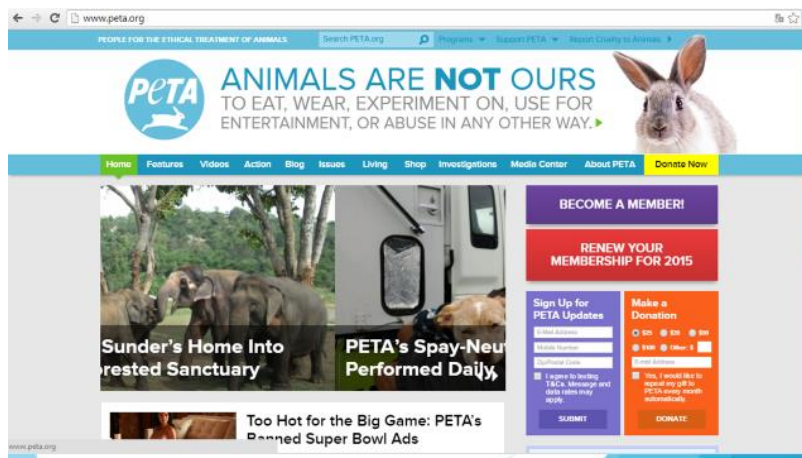


Our Mission Statement

People for the Ethical Treatment of Animals (PETA) is the largest animal rights organization in the world, with more than 3 million members and supporters.

PETA focuses its attention on the **four** areas in which the largest numbers of animals suffer the most intensely for the longest periods of time: **on factory farms, in the clothing trade, in laboratories, and in the entertainment industry.** We also work on a variety of other issues, including the cruel killing of beavers, birds, and other "pests" as well as cruelty to domesticated animals.

PETA works through public education, cruelty investigations, research, animal rescue, legislation, special events, celebrity involvement, and protest campaigns.



Dogs Being Killed for Leather NEED Your Help



A deeply disturbing PETA Asia undercover investigation revealed that **dogs are bludgeoned and killed** so that their skin can be turned into leather gloves, belts, jacket collar trim, cat toys, and other items. Products such as these are exported throughout the world to unsuspecting customers—so if you buy leather, there's no easy way to tell whose skin you're really in.



Dogs used for leather need you to take action. Spread the word: Tell the world that you and your pups do NOT support the leather industry!

Take a photo of your dog with a sign that reads, "Your leather could have been me," like the one above, and your pup could be featured on our website (By sending your photo or photos to PETA via e-mail, Twitter, Facebook, or [etc], you are acknowledging that you have read and you agree to our [terms of submission](#)).

- **Step 1:** Write out "Your leather could have been me" on a piece of paper.
- **Step 2:** Snap a photo of your dog (or doggies) next to the sign.
- **Step 3: Share your photo on social-networking sites to spread the word about this horrendous practice:**
 - **Facebook:** Post your photo and tag PETA's Facebook page with #DogLeather
 - **Twitter:** Tweet your photo and tag @PETA with #DogLeather
 - **Instagram:** Post your photo and tag @OfficialPETA with #DogLeather



Stephanie Pratt

Occupation	Television personality, model
Television	The Hills (2007-2010) Made in Chelsea (2013-) Celebrity Big Brother (2014)

What PETA and Stephanie Pratt have in common???

Let's find out!!!



Why are celebrities engaged by activists to give a voice to this cause?

Celebs are used to raise people's awareness about these issues and give a voice to this cause because people look up to them and so their opinions can influence people's decisions.



Anexo 9

What do you know about animal testing?

An estimated 26 million animals are used every year in the United States for **scientific and commercial testing**. Animals are used to develop **medical treatments**, determine the **toxicity of medications**, check the safety of products destined for **human use**, and other **biomedical, commercial, and health care uses**. Research on living animals has been practiced since at least 500 BC.

Source: <http://animal-testing.procon.org/>



THE LEAPING BUNNY

While some products carry labels claiming that their brand is 'not tested on animals' or is 'against animal testing', these are often confusing and do not guarantee that the product is actually free from animal testing. Only the Leaping Bunny can provide peace of mind.

Products bearing the **Leaping Bunny** mark are certified 'cruelty free' under the internationally - recognized Humane Cosmetics or Humane Household Products Standards.

Source: <http://www.gocrueltyfree.org/consumer/the-leaping-bunny>

The screenshot shows the GO CRUELTY FREE website. The main headline is 'THE EU ANIMAL TESTING BAN'. The article text states: 'The BUAV, founder organisation of Cruelty Free International, and its partners at the European Coalition to End Animal Experiments have been instrumental in achieving a European ban on animal testing for cosmetic and toiletry products and ingredients. However, even now the ban has come into force (from 11 March 2013), the Leaping Bunny continues to be the only way consumers can be sure they are buying truly 'cruelty-free' beauty products. The ban means that companies are no longer able to animal test new cosmetic products and ingredients on sale in the EU. However, companies can still carry on animal testing cosmetics outside the EU where these cosmetics are also sold outside the EU. There are a number of issues for companies selling their products on the global market. For example, at present, before new products can go on sale in China, they must be submitted for testing to the Chinese authorities, which normally involves a range of animal tests. The Leaping Bunny, however, is a global standard and applies to all of the operations and sales of companies, not just those for the EU. It is an explicit condition of Leaping Bunny certification that companies do not export cosmetic products to sell on the Chinese market unless they can demonstrate an official exemption to animal testing.'

You can also watch a video about the history of the campaign (GO CRUELTY FREE) to end animal testing for cosmetics in the EU

Can you tell me if there are some organizations like *Go Cruelty-Free* in Portugal?



LIGA PORTUGUESA DOS DIREITOS DO ANIMAL

<http://www.lpda.pt/>



É MUITO FÁCIL AJUDAR!

100 OREAS 0007 0800847420 91



Associação Como Ajudar Hospital Veterinário Solidário Causas Legislação Comunicar Agenda

SOS Animal - TV

<http://sosanimal.org.pt/>



sociedade protectora dos animais

Página Inicial

Quem somos

Adopções

Saúde animal

Contacte-nos

✖ Chegar aqui no WIX



Faça parte da
Sociedade
Protectora
dos
Animais

TORNE-SE SÓCIO!

<http://spanimais.wix.com/spa-lisboa>

Anexo 10

DEBATE

DO

stick to your planned, researched arguments.

use humor and / or anecdotes in your speaking.

DON'T

side track your opponents with irrelevant points, stay on topic.

attack your opponents.

use inappropriate language or gestures.

Using examples helps illustrate your position, and serves as an argument of precedence.

People will ignore your information if not presented in an appropriate manner.

Anexo 11

- How can globalisation affect your identity?
- What leads to cultural loss?
- Does economic globalisation affect your traditions and customs which are part of your culture?
- Would you forget your culture by only enjoying foreign movies and shows?

Anexo 12

SOME ARGUMENTS	
PROS	CONS
1. There is a worldwide market for companies and consumers to access products from different countries	1. The rich get richer while the non-rich become more poor
2. Decisions that are being made benefit people all over the world	2. Countries' individual cultures are becoming overpowered by Americanization
3. Knowledge of different cultures	3. Social Injustice
4. Information is spreading fast through the internet	4. Poor living and working conditions
5. People are more open and tolerant to each other, and are being able to live in different parts of the world	5. Rich countries can act with less accountability
6. Free movement of labour	6. Deadly diseases are spreading due to those who travel to remote areas of the world
7. Products become cheaper and you can get new goods quickly	7. Prisoners and child workers are used to work in inhumane conditions, as well as human trafficking.

Anexo 13

1st Step

Form 6 groups:

Spokesperson

FOR	AGAINST
x	x
x	Bernardo Almeida
x	x

You can choose two people to join your group.

2nd Step

Write down some arguments.

3rd Step

- The proposer (FOR) will start the debate
- the opposer (AGAINST) will have the opportunity to answer him/her
- Then, the second proposer and the opposer speak and finally the third one
- Finally, the audience that is divided into two sections will have the opportunity to tell their arguments

Anexo 14



DAVID

Born in Milikapiti,
Snake bay (Australia).

GAIA

Irish Background.



DEEPAK

Born in New Zealand.
Indian and Pacific
Background.

ENGGAR

Born in Indonesia.

Living in Darwin for
three years now.



HELEN AND JANE

Born in Uganda.

MARIA

Born in Darwin.
Filipino Background.



David says, *"We have different people from different places. They could teach us their culture. We could teach them our culture."*

Do you think that the people in the short film are proud of their cultures? What make you think this?



Anexo 15

1st Step

Form 6 groups:

Spokesperson

FOR	AGAINST
X	X
X	X
X	X

You can choose two people to join your group.

2nd Step

Write down some arguments.

3rd Step

- The proposer (FOR) will start the debate
- the opposer (AGAINST) will have the opportunity to answer him/her
- Then, the second proposer and the opposer speak and finally the third one
- Finally, the audience that is divided into two sections will have the opportunity to tell their arguments

Anexo 16

DEBATE FOR AND AGAINST THE CONCEPT OF A MULTICULTURAL SOCIETY

SOME ARGUMENTS

PROS	CONS
1. Multicultural societies give people a greater understanding of different beliefs, attitudes and customs from around the world.	1. Multicultural societies have failed. People cannot live side by side.
2. Multicultural societies allow people to learn, to respect and appreciate other lifestyles and choices.	2. Multicultural societies are unrealistic. Immigrants are unable to learn and accept the principles and customs of the host country.
3. Multicultural societies manage to reduce the risk of minority group discrimination.	3. Multicultural societies do not work. Immigrants show a lack of willingness to adapt to the majority culture.
4. Multicultural societies make people more flexible and adaptable to change.	4. Multicultural societies lead to cultural clashes and segregation.

Anexo 17

ORACIONES TEMPORALES

Elementos gramaticales que permiten relacionar dos sucesos desde una perspectiva temporal



❖ PRESENTE INDICATIVO + PRESENTE INDICATIVO
CUANDO **SALGO** DE FIESTA, ME **PONGO** CONTENTA.

❖ PRESENTE SUBJUNTIVO + FUTURO INDICATIVO
CUANDO **SALGA** DE FIESTA, ME **PONDRE** CONTENTA.

❖ CONECTORES

CUANDO
TAN PRONTO COMO (...)
DESPUÉS DE QUE
ASÍ QUE
CADA VEZ QUE
AL (SOLO CON INFINITIVO)

MIENTRAS
EN CUANTO
HASTA QUE
ANTES DE (SOLO CON INFINITIVO)
ANTES DE QUE (SOLO CON SUBJUNTIVO)
SIEMPRE QUE

❖ SE USA EL INDICATIVO PARA NARRAR UNA ACCIÓN VERDADERA O HABITUAL
POR NORMA GENERAL **HAGO** LA TAREA **MIENTRAS** **DESAYUNO**.
ME **PONGO** MUY TRISTE **CUANDO** ME **HABLAS** DE MALA MANERA.

❖ SE USA EL SUBJUNTIVO PARA NARRAR UNA ACCIÓN FUTURA QUE AÚN NO SE HA REALIZADO
MIENTRAS **DESAYUNE**, **HARÉ** LA TAREA.
CUANDO ME **HABLES** DE MALA MANERA, ME **PONDRE** MUY TRISTE.

ORACIONES FINALES

Expresar una finalidad, un objetivo o un propósito



❖ MISMO SUJETO → INFINITIVO

SOLO (YO) TE SALUDO **PARA QUEDAR** BIEN DELANTE DE LOS DEMÁS.

ES NECESARIO COMER **PARA TENER** FUERZAS.

❖ DISTINTOS SUJETOS → SUBJUNTIVO

SOLO (YO) TE SALUDO **PARA QUE QUEDES** BIEN DELANTE DE LOS DEMÁS.

ES NECESARIO COMER **PARA QUE TENGAS** FUERZAS.

❖ OTROS:

A FIN DE (SOLO CON INFINITIVO)

DE MANERA QUE (SOLO CON SUBJUNTIVO)

DE MODO QUE (SOLO CON SUBJUNTIVO)

CON EL OBJETIVO DE (SOLO CON INFINITIVO)

Fuentes: Español 3 Nivel Elemental III

Ejercicios con las oraciones temporales

Completa las frases con uno de los siguientes verbos en el modo y el tiempo correctos.

HACER ** TOCAR ** COMPARTIR ** SER
IR ** SER ** TERMINAR ** SONAR ** LLEGAR
SALGA ** DUCAR ** ESCUCHAR ** HACER

1. Tan pronto como (tú) _____ la cena, comeremos.
2. Después de que te _____, saldremos de fiesta.
3. Cuando _____ mayor, decidirás lo que quieres hacer con tu vida.
4. Mientras (tú) _____ lo que tu madre te diga, todo irá bien.
5. Antes de que _____ demasiado tarde, tienes que hacer la compra.
6. En cuanto (tú) _____ al trabajo, llámame.
7. Cuando _____ a España, conocerás mucha gente.
8. Cuando _____ casa, éramos muy felices.
9. Juan es un jefe tan exigente que nos dijo que solo nos iríamos a casa después de que _____ todo el trabajo.
10. En cuanto _____ el timbre de su casa, se pone a temblar.
11. No saldremos de aquí hasta que _____ el sol.
12. Siempre me _____ a mí sacar la basura por la noche.
13. Así que tenga _____ la tarea, podré jugar con mis amigos.

**iiiiHabla español siempre
que puedas!!!!**

Anexo 19

iiiTe acaba de tocar un viaje para dos personas a Ibiza!!!
Enseguida llamas a tu gran amigo/a para contarle la buena noticia. Ahora tendréis que decidir lo que haréis en Ibiza y lo que os llevaréis en la maleta... No te olvides de justificar tu elección....

Utiliza las oraciones temporales y finales...

Utiliza las siguientes imágenes para construir tu diálogo:



En cuanto lleguemos a Ibiza nos pondremos el bañador verde para que todo el mundo sepa que hemos llegado...

Anexo 20

Comprensión auditiva

1. Señala la opción Verdadera (V) o Falsa (F) mientras escuchas el audio

	V	F
Es inevitable no darse cuenta de que se acerca la Navidad.		
La Navidad es una época del año que pasa desapercibida a muchos.		
Son los más pequeños los que deben disfrutar de la Navidad, ellos y solo ellos.		
Quienes aún sonríen, es porque aún no han perdido la ilusión.		
Es en la noche del veinticuatro, en la cual todo volverá a suceder.		

2. Contesta a las preguntas después de escuchar el audio

a) ¿Quién crees que está hablando?

b) ¿Está hablando para sí mismo o para alguien más?

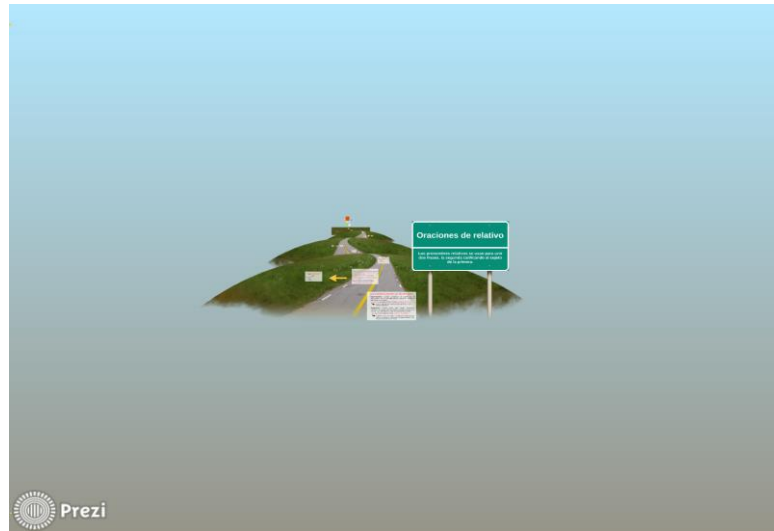
c) En el caso de que alguien lo escuche, ¿quién podrá ser?

d) ¿Crees que los Reyes Magos aparecen en el final?

Anexo 21

	V	F
Es inevitable no darse cuenta de que se acerca la Navidad.		
La Navidad es una época del año que pasa desapercibida a muchos.		
Son los más pequeños los que deben disfrutar de la Navidad, ellos y solo ellos.		
Quienes aún sonríen, es porque aún no han perdido la ilusión.		
Es en la noche del veinticuatro, en la cual todo volverá a suceder.		

Anexo 22



Las oraciones pueden ser de dos tipos:

- **Especificativas:** cuando completan el significado del antecedente, por lo tanto **NO** pueden omitirse sin cambiar el significado de la oración.
La estudiante que acaba de llegar de México se aloja en la residencia.
➡ Sólo la estudiante que acaba de llegar de México, no los demás estudiantes.
- **Explicativas:** cuando sirven para ofrecer información adicional ; se pueden omitir sin alterar el sentido del resto de la oración. Van separadas del resto de la oración por comas.
Lupe, que acaba de llegar de México, se aloja en la residencia.
➡ Podríamos decir, sin cambiar el sentido de la frase "Lupe se aloja en la residencia". "Que acaba de llegar de México" sólo añade información suplementaria.

Usos de QUE

I. Sirve para introducir preposiciones **especificativas y explicativas**.

*El corresponsal **que** enviaba reportajes desde el frente fue herido.*

*Ese periodista, **que** lleva dos años trabajando como corresponsal de guerra, fue compañero de mi padre.*

II. Cuando va precedido de preposición, **lleva el artículo**.

*El balcón **desde el que** se ven las montañas está orientado hacia el sur.*

*Los invitados, **entre los que** se encontraban varios artistas hispanos, brindaron por los novios.*

III. Cuando se refiere a cosas y va precedido de las preposiciones **a, con, de y en**, puede ir con o sin artículo.

*El pueblo **en que** se crió mi madre está hoy abandonado.*

*El pueblo **en el que** se crió mi madre está hoy abandonado.*



¿Crees que el pronombre relativo QUE es el más utilizado?

iiiiSÍ!!!!

Puede referirse a:

- cosas;
- animales;
- personas.



EL QUE / LA QUE LOS QUE / LAS QUE

Se utilizan cuando van precedidos de preposición. Además se usan en los siguientes casos:

- En una proposición explicativa, para distinguir uno entre varios.

*El periodista **de la** CBC, **el que** presenta el noticiero de las diez, va a dar una charla en la universidad.*

- Después del verbo **ser**.

*Esta cadena **es la que** da más noticias internacionales.*

- Se usa también para referirse a un antecedente no mencionado.

*Los **que** hayan terminado pueden irse.*

*No me han gustado sus últimas películas. Prefiero **las que** hacía antes.*



LO QUE

El pronombre relativo QUE también puede ir precedido del artículo neutro LO. Se usa:

I. Cuando el antecedente es toda una idea expresada en una proposición.

*Sus películas criticaban al régimen, **lo que (lo cual)** le causó problemas con la censura.*

II. Cuando contiene su propio antecedente y está situado al principio de la oración.

***Lo que** más me gustó fueron sus respuestas.*

III. Después del verbo ser.

*El racismo latente en nuestra sociedad **es lo que** critica el autor de este ensayo.*



EL/LA CUAL LOS/LAS CUALES

Usos:

I. Pueden utilizarse con **preposiciones**, en vez de **el/la/los/las que**.

La raza humana enfrenta un gran reto, en el cual está en juego su propia existencia.

II. Para aclarar cuál es el antecedente en el caso de que haya ambigüedad.

Dentro del paquete había una carta, la cual contenía un cheque al portador.

III. Para dar mayor énfasis al antecedente.

Reconstruyeron la casa familiar, la cual había sido destruida por un huracán.



Prezi

¿Se utilizan en las oraciones explicativas y especificativas??

¡NO!! Sólo en las explicativas.

Puede referirse a:

- cosas;
- personas.

¿Concuerdan en género y número?

¡Sí!!



Prezi

QUIEN/QUIENES

Usos:

I. Puede introducir proposiciones **explicativas**.

Picasso, quien vivió la mayoría de su vida en Francia, era español.

Picasso, que vivió la mayoría de su vida en Francia, era español.

II. Puede utilizarse **con todas las preposiciones**.

El amigo de quien te hablé ayer quiere conocerte.

El amigo del que te hablé ayer quiere conocerte.

Cuando quien es un complemento de objeto directo va precedido de la preposición **a**.

Su mujer, a quien conoció en un viaje, es una escritora famosa.

Su mujer, a la que conoció en un viaje, es una escritora famosa.

III. Se utiliza como equivalente de **"la(s) persona(s) que"**.

Quienes han vivido una experiencia semejante nunca la olvidan.

Los que han vivido una experiencia semejante nunca la olvidan.

IV. Después del verbo **HABER**. En este caso **NO** es posible utilizar el pronombre **el que**.

No hay quien se mueva con semejante calor.



Prezi

¿A qué se refieren estos pronombres?

A personas.

¿Puedes sustituirlo por el pronombre que en la mayoría de los casos?

¡Sí!



Prezi

CUYO/A CUYOS/AS

Tiene un valor posesivo.

Va entre dos sustantivos.

Sólo se utiliza en la lengua formal y escrita.

*Se espera que este estudio, **cuyos** resultados serán publicados mañana, levante una fuerte polémica.*

*Es posible que no haya bastantes estudiantes para abrir una clase de nivel avanzado, en **cuyo** caso se les devolverá el dinero a los ya inscritos.*



CUANTO/A CUANTOS/AS

Indica cantidad.

Es equivalente a **todo lo que**.

Sólo se utiliza en la lengua formal y escrita.

*Comió **cuanto** pudo. (= todo lo que pudo)*

*Ahora que eres joven, viaja **cuanto** puedas.*



DONDE



Comp. Circ. de lugar

CUANDO



Comp. Circ. de tiempo

COMO



Comp. Circ. de modo

*Esta es la foto de la casa **donde** nació.*

*El momento **cuando** llegó.*

*Así fue **como** lograron solucionar el problema.*

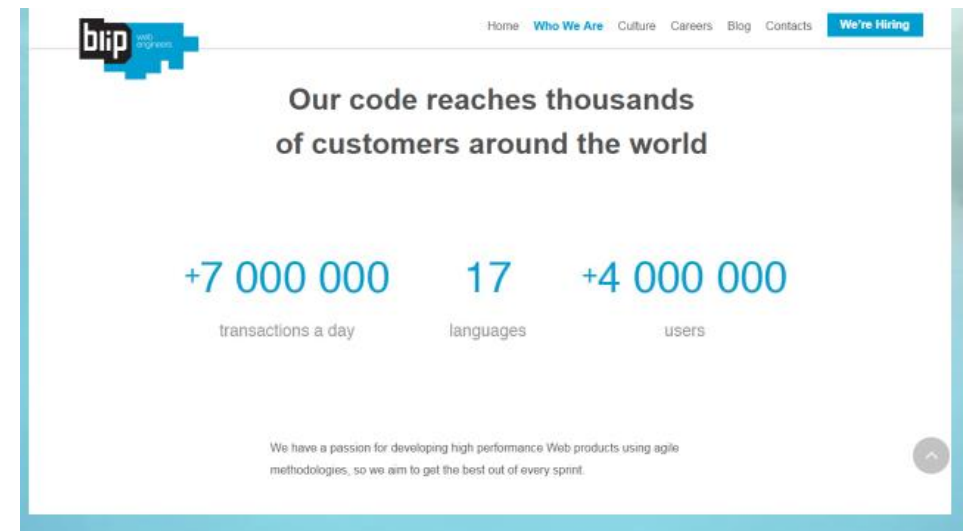
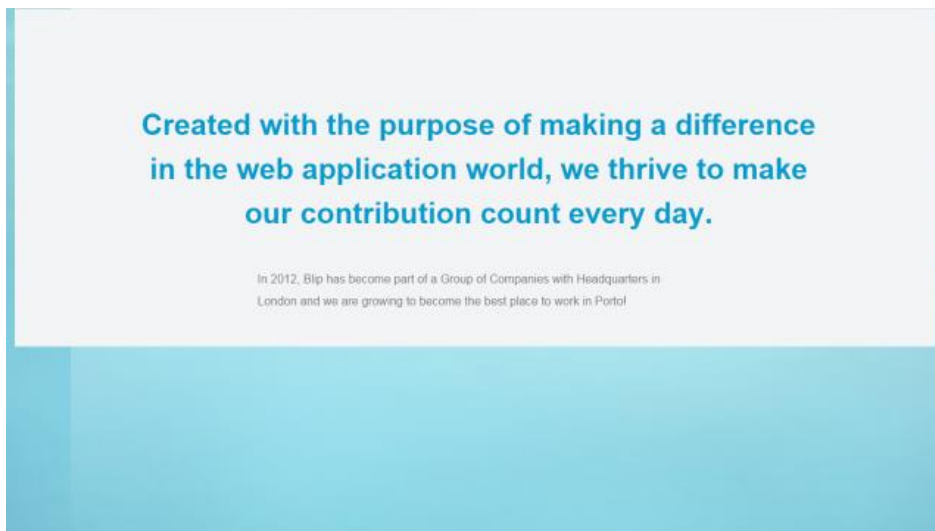
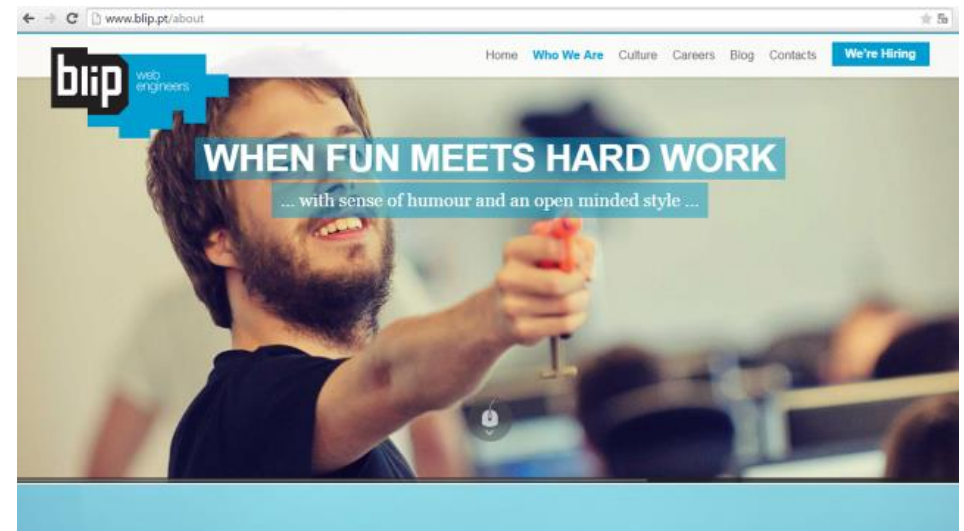



¡META!

Oraciones de relativo




Anexo 23





Home [Who We Are](#) Culture Careers Blog [Contacts](#) [We're Hiring](#)



2009
4 Blippers

2012
101 Blippers

Today
+190 Blippers

You may ask:

“What can I expect from Blip?”

At Blip we care about people and their development

We have a sense of humour and an open minded style always waiting for new ideas to improve our processes.

You will also find out that we have breakfast everyday (and much more that you will discover later), unusual meeting rooms and different interests/activities to share. We welcome people from around the world to join our likeminded and talented team.



We encourage everyone's autonomy in a fun environment, and we also aim to be responsible and efficient.

At Blip you have the chance to be yourself and contribute to make the world a better place

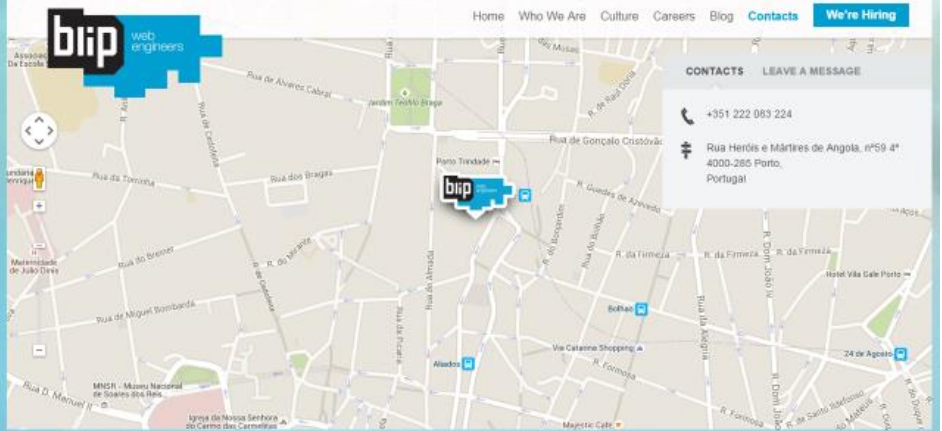
[If you want share our happiness drop us a line](#)

Here you will find challenges in a workplace that is always changing and improving

[Join Blip](#)

Home [Who We Are](#) Culture Careers Blog [Contacts](#) [We're Hiring](#)



CONTACTS [LEAVE A MESSAGE](#)

+351 222 083 224

Rua Heróis e Mártires de Angola, nº50 4º
4000-285 Porto,
Portugal

Listening Worksheet

1. What if people had the opportunity to work in a friendly environment? A fun space?

Watch this news report about a Portuguese company. Tick the odd or fun things you have observed in this office.

<input type="checkbox"/> boat	<input type="checkbox"/> desks	<input type="checkbox"/> toy guns	<input type="checkbox"/> meeting room
<input type="checkbox"/> carriage	<input type="checkbox"/> chairs	<input type="checkbox"/> pinball machines	<input type="checkbox"/> sushi chef
<input type="checkbox"/> bed	<input type="checkbox"/> hairdresser	<input type="checkbox"/> bathrooms	<input type="checkbox"/> reception
<input type="checkbox"/> computers	<input type="checkbox"/> garden	<input type="checkbox"/> table football	<input type="checkbox"/> boxing bag
<input type="checkbox"/> scooter	<input type="checkbox"/> bean bag chairs	<input type="checkbox"/> make-up	<input type="checkbox"/> boutique
<input type="checkbox"/> lift	<input type="checkbox"/> manicure	<input type="checkbox"/> yoga class	<input type="checkbox"/> bicycle

2. Make a list of advantages and possible disadvantages of working in an office like at Blip Web Engineers. Share your list with the class. Give reasons for your answers.

Advantages	Disadvantages

3. Would you enjoy working in a place like this?

Source: Extra Activities - Unit 3 - Xplore 11ºano

Anexo 25

Word Search

1. Discover the word/expression to each definition.

T	F	S	K	X	I	F	R	F	O	H	P	W	Z	C
T	L	J	R	H	N	Q	U	R	M	N	N	L	S	B
X	E	Q	O	Y	I	Z	Z	E	H	S	C	R	B	N
M	X	R	W	Q	N	Z	C	E	X	C	P	I	R	W
O	I	W	E	N	E	H	U	L	L	T	C	U	L	Q
B	T	V	L	M	T	M	G	A	R	A	D	T	R	I
I	I	W	E	S	O	X	V	N	F	U	P	U	N	B
L	M	H	T	U	F	T	Z	C	U	H	W	J	U	E
I	E	W	N	E	I	C	E	E	K	T	O	C	H	I
T	H	Q	Y	J	V	X	V	W	H	R	U	O	X	N
Y	G	S	C	Y	E	L	Z	O	O	A	R	H	Y	S
P	R	M	D	D	O	X	J	R	F	R	H	W	U	H
N	S	H	R	K	Z	G	W	K	R	M	K	K	Z	W
G	D	U	F	J	S	V	M	E	R	L	L	E	X	O
X	G	C	Z	V	K	P	B	R	T	Y	M	N	R	V

- a. _____ - work practice that allows the employees a certain degree of freedom in deciding how and when the work will be done.
- b. _____ - the practice of working from home, making use of internet, e-mail and the telephone.
- c. _____ - someone who is self-employed and hired to work for different companies on particular assignments.
- d. _____ - the extent to which workers are able or willing to move between different jobs, occupations, and geographical areas.
- e. _____ - someone who works on a teleworking basis, often from their homes. Some people working remotely do so while travelling on business for their employer.
- f. _____ - refers to typical office hours, often to express an idea of predictable routine.

Elaborated by: Susana Faria

Source: Xplore Inglês 11.º ano

Anexo 26

GREAT PLACE TO WORK®

- ✓ Great Place to Work® is a global **human resources consulting, research and training firm**, specializing in **organizational trust**;
- ✓ The Great Place to Work® Model is built on **25** years of research and data collected through our Trust Index® Employee Survey, which is taken by over **10 million** employees annually worldwide.

KEEP CALM and let's make this a Great Place to work

we ♥ building great workplaces

- ✓ Great Place to Work® provides **leadership** coaching and **culture** consulting services to businesses, non-profits and government agencies in **45** countries on all **six** continents.

Portuguese Clients

Best Workplaces Portugal 2015

<100 employees	100 to 250 employees	>250 employees
1. Diageo Portugal Sector: Manufacturing & Production Food products 35 employees DIAGEO	1. Cisco Systems Portugal Sector: Information Technology 165 employees CISCO	1. Microsoft Portugal Sector: Information Technology Software 289 employees Microsoft
2. Gatewit Sector: Information Technology 96 employees GATEWIT® <small>SOURCE-TO-PAY</small>	2. Mars Portugal (Mars + Royal Canin) Sector: Manufacturing & Production Food products 125 employees MARS	2. ROFF Sector: Information Technology IT Consulting 727 employees ROFF
3. EMC Portugal Sector: Information Technology Storage/Data Management 41 employees EMC²	3. Maksen Consulting Sector: Professional Services Management Consulting 210 employees Maksen	3. Cofidis Sector: Financial Services & Insurance Banking / Credit Services 401 employees Cofidis

2014 World's Best Multinational Workplaces

1. Google

Industry: Information Technology

Listed in: Argentina, Brazil, Canada, India, Japan,
United States



2. SAS Institute

Industry: Information Technology

Listed in: Australia, Belgium, Brazil, Canada, Finland, France, Germany,
Italy, South Korea, Mexico, Poland, Portugal, Netherlands, United States



3. NetApp

Industry: Information Technology | Storage/Data

Management

Listed in: Australia, Austria, Canada, China, France, Germany,
India, Japan, Switzerland, the Netherlands, United Kingdom,
United States



Source:
<http://www.greatplacetowork.pt/>

Anexo 27

1st Step
Form 6 groups:

Spokesperson

FOR	AGAINST
X	X
X	X
X	X

You can choose two people to join your group.

2nd Step
Write down some arguments.

3rd Step

- The proposer (FOR) will start the debate
- the opposer (AGAINST) will have the opportunity to answer him/her
- Then, the second proposer and the opposer speak and finally the third one
- Finally, the audience that is divided into two sections will have the opportunity to tell their arguments

Anexo 28

DEBATE
FOR AND AGAINST TELEWORKING

SOME ARGUMENTS

PROS	CONS
1. More productive	1. Lack of communication and collaboration between workers and company
2. Better concentration	2. No team work
3. Less stress	3. Workers may take advantage of the situation and work less
4. More time with family	4. Lack of control over workers
5. Less time travelling to and from work	5. Become isolated from both career and social life.



HAZ EL
BIEN SIN
MIRAR A
QUIEN

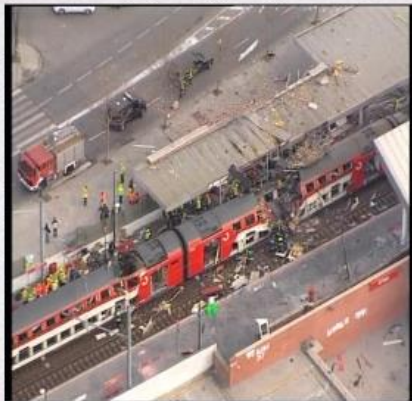
Solidaridad
Problemas sociales

Anexo 30

Temas sociales



La inmigración



El terrorismo



La clonación humana



El tráfico de drogas



La miseria



El paro



La homosexualidad



El machismo



La igualdad de derechos



El racismo



La libertad de expresión

Anexo 31



Anexo 32

1. Rellena los huecos mientras escuchas la canción

Jueves

La Oreja De Van Gogh

<p>Si fuera más guapa, y un poco más _____, Si fuera especial, si fuera de revista, Tendría el valor de cruzar el vagón y preguntarte quién eres.</p> <p>Te sientas enfrente y ni te imaginas, Que llevo por ti mi _____ más bonita, Y al verte lanzar un bostezo al cristal, Se inundan mis pupilas.</p> <p>De pronto me miras, te miro y suspiras, Yo cierro los ojos, tú apartas la vista, A penas respiro, me hago pequeña, Y me pongo a temblar.</p> <p>Y así pasan los días, de _____ a viernes, Como las golondrinas del poema de Bécquer, De estación a estación, Enfrente tú y yo va y _____ el silencio.</p> <p>De pronto me miras, te miro y suspiras, Yo cierro los ojos, tú apartas la vista, A penas respiro, me hago pequeña, Y me pongo a temblar.</p>	<p>Y entonces ocurre, despiertan mis labios, Pronuncian tu nombre _____, Supongo que piensas: ¡qué chica más tonta! Y me quiero morir.</p> <p>Pero el tiempo se para, y te acercas diciendo, Yo no te conozco y ya te _____ de menos, Cada mañana _____ el directo, y elijo este tren, Y ya estamos llegando, mi vida ha cambiado, Un día especial este 11 de marzo, Me tomas la mano, llegamos a un túnel que apaga la luz.</p> <p>Te encuentro la cara gracias a mis manos, Me vuelvo _____ y te beso en los labios, Dices que me quieres y yo te regalo el último _____ de mi corazón.</p>
---	---

<http://www.planetadeletras.com/index.php?m=s&lid=186742> (adaptado)

2. Busca en la letra de la canción la palabra que corresponde a cada una de las definiciones

- a. En los ferrocarriles, carruaje de viajeros o de mercancías y equipajes.

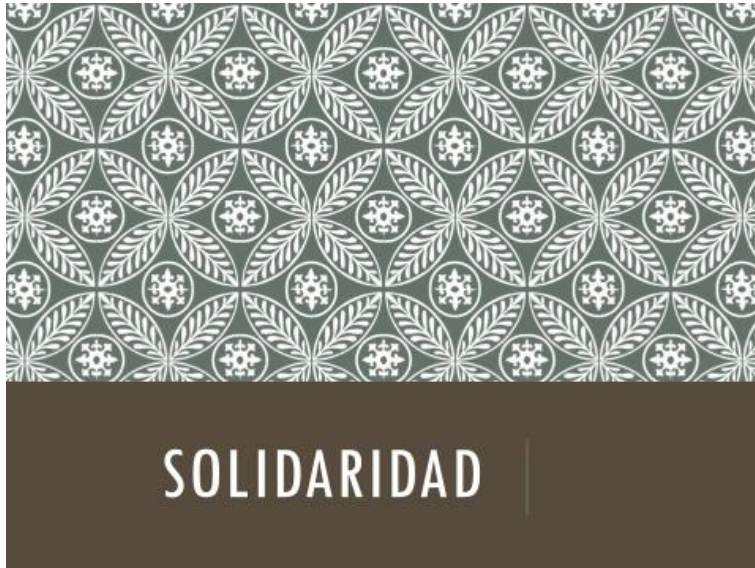
- b. Movimiento involuntario que consiste en abrir la boca.

- c. Pájaros bastante comunes en España.

- d. Agitarse con sacudidas de poca amplitud, rápidas y frecuentes.

Ficha elaborada por Susana Faria

Anexo 33



ONG Organización No Gubernamental



LAS ONG MÁS IMPORTANTES EN ESPAÑA 2014



1. **UNICEF** es una fundación presente en más de 190 países y es la principal Organización No Gubernamental a nivel mundial que vela por los derechos de la infancia a la salud, la educación y la protección.



2. La fundación **VENCER EL CÁNCER** trabaja cada día para obtener la financiación necesaria para mejorar la investigación y el desarrollo de nuevos fármacos que permitan luchar contra la enfermedad.



3. La familia de **IRAILA LATORRE**, la niña de 11 años que se hizo famosa por su participación en La Voz Kids, ha creado una fundación cuyo objetivo es recaudar fondos y que más niños logren vencer el cáncer.

FUENTES:
[HTTP://LISTAS.20MINUTOS.ES/LISTA/LAS-ONGS-MAS-IMPORTANTES-EN-ESPANA-2014-388354/](http://LISTAS.20MINUTOS.ES/LISTA/LAS-ONGS-MAS-IMPORTANTES-EN-ESPANA-2014-388354/)



Amnistía Internacional es un movimiento de personas que han decidido tomarse la lucha contra las injusticias como algo personal.

En España somos más de 72.000 socios y socias, y miles de activistas y simpatizantes. Nuestra labor se centra en **combatir los abusos contra los derechos humanos** de víctimas con nombre y apellido a través de la investigación, la denuncia pública y el activismo.

Anexo 34

Primer paso

Formar 6 grupos:

Portavoz

Favor	Contra
X	X
X	X
X	X

Puedes elegir a 4 personas para formar parte de tu grupo.

Segundo paso

Escribe algunos argumentos.

Tercer paso

- El portavoz del equipo a favor empezará el debate.
- El portavoz del equipo en contra tendrá la oportunidad de contestarle para a continuación presentar sus argumentos.
- Los demás portavoces continuarán de forma ordenada la exposición de sus argumentos.
- Finalmente, la audiencia que estará dividida a favor y en contra tendrán la oportunidad de expresar sus argumentos.

Anexo 35

DEBATE

A Favor de y en contra de LA INMIGRACIÓN

ALGUNOS ARGUMENTOS

A FAVOR DE	EN CONTRA DE
1. Los inmigrantes son mayormente personas en edad de trabajar. Esto es un gran ahorro para el país, que no tiene que costear su formación.	1. Reduce los puestos de trabajo disponibles para los "nativos".
2. La población española envejece y esto causa problemas en el sistema de pensiones de la Seguridad Social. Los inmigrantes rejuvenecen la población y aportan dinero para las pensiones.	2. Los inmigrantes cobran menos y ponen menos condiciones para trabajar. El resultado son peores salarios y condiciones para los demás.
3. Ayuda a la economía y enriquece la cultura de los pueblos.	3. Los nativos afirman que los inmigrantes abusan de la gratuidad del sistema de salud y que lo empeoran.
4. Los Inmigrantes tienen la posibilidad de mejorar la calidad de vida y ayudar a sus parientes que siguen en su país de origen.	4. Los Inmigrantes en paro quitan las ayudas a los nativos.

Anexo 36

Ficha de Evaluación y Autoevaluación

1. ¿Qué dificultades has sentido a lo largo de las tres clases?

2. ¿Qué has aprendido de nuevo?

Léxico	
Gramática	

3. ¿Qué vas a hacer para que no lo olvides?

4. ¿Qué tienes que repasar?

5. ¿Qué vas a hacer para superar tus dificultades?

6. Valora tu trabajo durante el desarrollo de estas tres clases en los siguientes aspectos:

	Muy bien	Bastante bien	Mejorable	Flojo
Atención				
Realización de tareas				
Participación				
Aprovechamiento				

7. ¿Cuál es tu opinión acerca del resultado final?

8. ¿Qué te ha gustado más en estas clases?

9. ¿Qué te ha gustado menos en estas clases?
